

**ТЕРНОПІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ГНАТЮКА**

На правах рукопису

КОЗАК Тетяна Богданівна

УДК 377.2+377.35+ 377.6 (430)

**ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА СТАРШОКЛАСНИКІВ У ЗАКЛАДАХ
СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ДРУГОГО СТУПЕНЯ НІМЕЧЧИНИ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Дисертація

на здобуття наукового ступеня

кандидата педагогічних наук

Науковий керівник:

ПОЛІЩУК Віра Аркадіївна,

доктор педагогічних наук, професор

Тернопіль – 2011

ЗМІСТ

Перелік основних термінів, використаних у дисертації	4
ВСТУП.....	7
Розділ 1.	
ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА СТАРШОКЛАСНИКІВ У ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ДРУГОГО СТУПЕНЯ НІМЕЧЧИНИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	
1.1. Проблеми професійної освіти у філософських та педагогічних концепціях Німеччини.....	15
1.2. Становлення та розвиток початкової професійної освіти в Німеччині: історико-педагогічний аналіз	25
1.3. Нормативно-правове забезпечення професійної підготовки старшокласників	40
1.4. Організаційно-педагогічні засади професійної підготовки старшокласників у закладах середньої освіти другого ступеня	53
Висновки з першого розділу	69
Розділ 2.	
ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ І ЗМІСТОВИЙ КОМПОНЕНТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТАРШОКЛАСНИКІВ У СИСТЕМІ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ДРУГОГО СТУПЕНЯ НІМЕЧЧИНИ	
2.1. Особливості професійної підготовки старшокласників у навчальних закладах дуальної системи освіти	71
2.2. Особливості організації та змісту професійної підготовки старшокласників у закладах середньої освіти другого ступеня Німеччини повного тижневого навантаження.....	92
2.2.1. Характеристика професійної підготовки старшокласників у професійних спеціалізованих училищах	92
2.2.2. Особливості професійної підготовки старшокласників у спеціальних училищах підвищеного типу	97
2.2.3. Професійна підготовка старшокласників у професійних училищах	

підвищеного типу та професійних додаткових училищах	103
2.2.4. Характеристика професійної підготовки у гімназіях другого ступеня.....	108
2.3. Основні форми та методи професійного навчання у закладах середньої освіти другого ступеня	121
Висновки з другого розділу	139

Розділ 3.

МОЖЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОГРЕСИВНИХ ІДЕЙ ДОСВІДУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ДРУГОГО СТУПЕНЯ НІМЕЧЧИНИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ УКРАЇНИ

3.1. Порівняльний аналіз професійної підготовки старшокласників в Україні та Німеччині	142
3.2. Упровадження прогресивних ідей німецького досвіду професійної підготовки старшокласників в освітньому просторі України.....	160
Висновки з третього розділу	173
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	175
ДОДАТКИ.....	180
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	243

Перелік основних термінів, використаних у дисертації

Allgemeine Hochschulreife (Abitur) – атестат про закінчення повної середньої освіти, який дозволяє оволодівати вищою освітою

Arbeitsförderungs-Konsolidierungsgesetz – Закон “Про консолідацію та розвиток праці”

Ausbildungsplatzförderungsgesetz – Закон “Про стимулювання створення місць для професійного навчання”

Betriebsverfassungsgesetz – Закон “Про права та обов’язки роботодавців та трудових колективів”

Berufliches Gymnasium – професійна гімназія

Berufsaufbauschule – професійне додаткове училище

Berufsausbildung – професійна підготовка/навчання

Berufsbildung – професійна освіта

Berufsbildungsgesetz – Закон “Про професійну освіту”

Berufsfachschule – професійне спеціалізоване училище

Berufsgrundbildungsjahr – однорічна базова професійна підготовка

Berufsoberschule – професійне училище підвищеного типу

Berufsschule – професійна школа (складова дуальної системи освіти)

Berufsvorbereitungsjahr – однорічна допрофесійна підготовка

Blockunterricht – блокове навчання

Bundestag – бундестаг

Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und

Bildungsforschungsförderung – Федеральна земельна комісія з питань планування освіти і підтримки наукових досліджень

Deutscher Bildungsrat – Німецька рада з питань освіти

Deutscher Ausschuss für das Erziehungswesen und Bildungswesen – Німецький комітет з питань виховання і освіти

Deutscher Ausschuss für Technisches Schulwesen – Німецький комітет з питань технічної шкільної освіти

Deutscher Gewerkschaftsbund – німецька професійна спілка

direkte Methode – прямі методи

Doppelqualifikation – подвійна кваліфікація

Duale Ausbildungssystem – дуальна система освіти

Einzelarbeit – індивідуальна робота

Fachoberschule – спеціальне училище підвищеного типу

Gesamtschule – загальна школа

Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem – Закон “Про єдину соціалістичну систему освіти”

Gesetz über die sozialistische Schulwesens in der DDR – Закон “Про соціалістичний розвиток системи шкільної освіти в НДР”

Gesetz zur Demokratisierung der deutschen Schule – Закон “Про демократизацію німецької школи”

Gesetz zur Förderung der Berufsbildung durch Planung und Forschung (Berufsbildungsförderungsgesetz) – Закон “Про розвиток професійної освіти за рахунок посилення ролі планування та наукових досліджень”

Grundschule – початкова школа

Gymnasium – гімназія

Gymnasiale Oberstufe – гімназія вищого ступеня

Handlungsorientierte Methoden – методи, які зорієнтовані на діяльність

Handwerksordnung – “Положення про ремісництво”

Hauptschule – головна школа

indirekte Methode – опосередковані методи

Jugendarbeitsschutzgesetz – Закон “Про захист працюючої молоді”

Makromethoden – макрометоди

Mikromethoden – мікрометоди

Partnerarbeit – парна робота

Realschule – реальна школа

Sekundarbereich II/Sekundarstufe II – середня освіта другого ступеня (початкова професійна освіта)

Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland – координаційний орган управління освітою і культурою
“Постійна конференція міністрів освіти і культури федеральних земель Німеччини”

Sonderschule – спеціальна школа (для учнів з особливими потребами та функціональними обмеженнями)

überbetriebliche Berufsbildungsstätte – позапідприємницькі навчальні центри

Teilzeitschule – навчальний заклад неповного тижневого навантаження

Vergütung – грошова винагорода учнів під час професійного навчання на підприємствах

Vollzeitschule – навчальний заклад повного тижневого навантаження

Vorklasse – підготовчий клас

Vorkurs – підготовчий курс

*Джерело: опрацьовано автором на основі джерел: [124; 126; 135; 154; 156; 161; 164].

ВСТУП

Актуальність і доцільність дослідження. Глобалізація соціально-економічних процесів, сучасні тенденції розвитку освіти, практична потреба її модернізації, інтеграція до європейського освітнього простору свідчать про необхідність перегляду підходів до здійснення професійної підготовки учнівської молоді в Україні. В умовах сьогодення освітня галузь не встигає за стрімким розвитком науки та техніки, як наслідок, спостерігається низхідна тенденція продуктивності праці, обсягів виробництва й якості продукції та послуг. У цьому контексті особливої актуальності набуває проблема підвищення ефективності професійної підготовки учнів з урахуванням вимог світових стандартів і ринку праці.

Проблема професійної підготовки учнівської молоді стала предметом наукових досліджень у світі та Україні. У працях вітчизняних науковців висвітлено теоретико-методичні основи професійної освіти (В. Биков [7–9], Р. Гуревич [18], І. Зязюн [30], В. Кремень [57], Н. Ничкало [70–72], М. Пальчук [77], Г. Терещук [94] та ін.); історико-педагогічні проблеми її розвитку (С. Бутівченко [12–13], Н. Падун [76], М. Пузанов [87] та ін.); інноваційні технології навчання у професійній освіті (О. Куклін [58], С. Сисоєва [90–91], О. Щербак [107] та ін.). Різним аспектам професійної підготовки старшокласників присвятили свої праці зарубіжні вчені, зокрема: Е. Хауер [182] (Австрія), Х. Дент [148], Т. Хайленд [183] (Велика Британія), Р. Арнольд [111], Х. Беннер [118–119], Г. Феллер [163–164], Х. Хорч [186] (Німеччина), М. Кларін [34], М. Колеснік [54], Д. Торопов [96], Г. Федотова (Російська Федерація) [100], Л. Аллель [110] (Франція) та інші.

Вивчення праць провідних учених, нормативно-правових актів, методичних матеріалів, досвіду професійної підготовки учнівської молоді в Україні засвідчили наявність основних суперечностей між:

– необхідністю і доцільністю здійснення цілеспрямованої професійної підготовки старшокласників і недостатньою актуалізацією цієї проблеми в освітньому просторі України;

– наявністю накопиченого зарубіжною системою професійної освіти досвіду щодо професійної підготовки старшокласників і недостатнім його вивченням та адаптацією у вітчизняній практиці професійної освіти.

Наявність цих суперечностей зумовлює необхідність звернення до прогресивного світового досвіду, зокрема Німеччини, яка, займаючи лідерські позиції з розробки і впровадження міжнародних стандартів професійної освіти, зберігає зважений підхід до поєднання національних традицій із сучасними тенденціями розвитку світових систем професійної освіти. Це дає їй змогу успішно забезпечувати підготовку висококваліфікованих фахівців як для власних потреб, так і для європейського ринку праці. Разом з тим, результати аналізу засвідчують, що професійна підготовка старшокласників у Німеччині не була предметом спеціальних педагогічних досліджень.

Ураховуючи актуальність дослідження та відсутність наукових розвідок, у яких проблема професійної підготовки старшокласників у закладах середньої освіти другого ступеня Німеччини розглядалася б цілісно та системно з метою виявлення прогресивних ідей, що заслуговують впровадження в освітньому просторі України, було визначено тему дисертаційного дослідження **“Професійна підготовка старшокласників у закладах середньої освіти другого ступеня Німеччини”**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до плану науково-дослідних робіт Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка у зв'язку з розробкою теми “Теоретико-методологічні основи професійної підготовки фахівців в умовах реалізації ідей Болонської угоди” (РК № 0108U000536). Тема дисертації затверджена вченою радою Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (протокол № 7 від 13 березня 2007 р.) та узгоджена в Раді з координації наукових досліджень у галузі педагогіки і психології АПН України (протокол № 5 від 22 травня 2007 р.).

Мета дослідження – вивчити й узагальнити досвід професійної підготовки старшокласників у закладах середньої освіти другого ступеня Німеччини та визначити можливості реалізації його прогресивних ідей в освітньому просторі України.

Мета дослідження зумовила постановку таких **завдань**:

1. Вивчити основні філософські та педагогічні концепції початкової професійної освіти Німеччини і виокремити основні періоди її становлення та розвитку.

2. Охарактеризувати діяльність різних типів закладів середньої освіти другого ступеня Німеччини.

3. Розкрити особливості професійної підготовки старшокласників у закладах середньої освіти другого ступеня Німеччини.

4. Виявити прогресивні ідеї досвіду професійної підготовки старшокласників у закладах середньої освіти другого ступеня Німеччини та визначити можливості їх реалізації в освітньому просторі України.

Об'єкт дослідження – професійна підготовка старшокласників.

Предмет дослідження – зміст, форми і методи професійної підготовки старшокласників у закладах середньої освіти другого ступеня Німеччини.

Досягненню мети дослідження і розв'язанню поставлених завдань сприяло використання таких **методів наукового дослідження**:

– порівняльно-історичного аналізу, який дав змогу прослідкувати процес становлення початкової професійної освіти у Німеччині, виявити актуальні тенденції її розвитку та визначити особливості професійної підготовки старшокласників в освітніх просторах Німеччини і України;

– інтерпретаторсько-аналітичного, за допомогою якого було здійснено вивчення українських і зарубіжних наукових джерел, офіційних документів щодо професійної підготовки старшокласників у закладах середньої освіти другого ступеня Німеччини;

– системного аналізу, застосування якого дало можливість виокремити основні компоненти професійної підготовки старшокласників у закладах

середньої освіти другого ступеня Німеччини та охарактеризувати особливості їх функціонування;

– узагальнення, яке дало змогу сформулювати та конкретизувати висновки, обґрунтувати практичні рекомендації щодо можливостей упровадження прогресивних ідей досвіду професійної підготовки старшокласників у закладах середньої освіти другого ступеня Німеччини в освітньому просторі України.

Теоретико-методологічною основою дослідження є сучасні українські та зарубіжні концепції професійної освіти; дослідження вітчизняних і зарубіжних учених з порівняльної педагогіки (О. Анвайлер [129], Б. Вульфсон [16], Р. Гатін [17], М. Кларін [34], Л. Пуховська [88] та ін.), з питань професійної підготовки учнівської молоді в Україні (Р. Гуревич [18], В. Кремень [57], О. Куклін [58], Н. Ничкало [70–72] та ін.) та Німеччині (Н. Абашкіна [1–2], Р. Арнольд [111], Х. Бланкерц [130–133], В. Грайнерт [177–179], М. Колеснік [54], В. Лемперт [212–213], Л. Мельникова [63], Д. Торопов [96], Г. Федотова [100], Х. Фюр [165–166], Е. Шпрангер [248–250], К. Штратман [258–261] та ін.); наукові праці зарубіжних науковців з історії (Х. Абель [108], О. Анвайлер [129], К. Бухер [139], Г. Горінг [176], А. Піскунов [78–79] та ін.), реформування та модернізації професійної освіти у Німеччині (К. Гайслер [168–169], Р. Канніг [192], Г. Кутча [208–211] та ін.), а також нормативно-правові документи з проблематики дослідження.

Джерельна база дослідження: офіційні документи і матеріали про розвиток професійної підготовки старшокласників Німеччини, зокрема: законодавчо-нормативні документи, статистичні дані, програми професійної підготовки, матеріали навчально-методичного забезпечення закладів середньої освіти другого ступеня Німеччини; наукові дослідження вітчизняних і німецьких учених з проблеми професійної підготовки старшокласників; довідково-енциклопедична література; періодичні зарубіжні видання з проблеми професійної освіти “Pädagogik” (“Педагогіка”), “Die Berufsbildende Schule” (“Професійна освітня школа”), “Die

Berufsbildung – Für Praxis und Theorie in Betriebe und Schule” (“Професійна освіта – практика і теорія на підприємствах та школі”) та інші.

Науковий пошук здійснювався у 2005–2010 рр.

Наукова новизна і теоретичне значення результатів дослідження полягає в тому, що *вперше*:

– *охарактеризовано* суть професійної підготовки старшокласників і діяльність закладів середньої освіти другого ступеня Німеччини повного (професійні спеціалізовані училища, спеціальні училища підвищеного типу, професійні училища підвищеного типу, професійні додаткові училища, гімназії вищого ступеня, професійні гімназії, школи однорічної допрофесійної та однорічної базової професійної підготовки) та неповного (професійні школи, що входять до складу дуальної системи освіти) тижневого навантаження;

– *розкрито* особливості професійної підготовки старшокласників у закладах середньої освіти другого ступеня Німеччини, що зумовлені: нормативно-правовим забезпеченням; управлінням професійною підготовкою старшокласників; багатоваріантним і різнорівневим підходом до фінансування закладів середньої освіти другого ступеня; специфікою організації та змісту навчального процесу (партнерською співпрацею навчальних закладів з підприємствами, що стосується організації навчального процесу і відповідальності за його результативність; індивідуальним підходом до організації виробничого навчання; міждисциплінарним характером змісту освіти; диференціацією навчального процесу);

– *виокремлено й охарактеризовано* основні періоди становлення початкової професійної освіти у Німеччині (1869 – 1932 рр. – початково-формульальний; 1933 – 1944 рр. – техніко-регламентаційний; 1945–1960 рр. – структурно-реорганізаційний; 1961 – 1989 рр. – відновлювально-законодавчий; 1990 р. – по теперішній час – об’єднувально-модернізаційний);

– *виявлено* прогресивні ідеї досвіду професійної підготовки

старшокласників у закладах середньої освіти другого ступеня Німеччини (ефективна система професійної орієнтації, мотивації та професійного відбору абітурієнтів; професійна підготовка старшокласників за дуальною системою освіти; структура управління та механізм багатоваріантного і різнорівневого підходу до фінансування початкової професійної освіти; соціальний захист і підтримка учнівської молоді; оптимальне поєднання теоретичного та практичного компонентів професійної підготовки старшокласників; застосування у процесі професійної підготовки інноваційних технологій навчання); *визначено* можливості їх реалізації в освітньому просторі України.

Подальшого розвитку набули положення щодо основних тенденцій розвитку початкової професійної освіти у Німеччині та Україні; *розширено* відомості про зарубіжний досвід професійної підготовки старшокласників; *введено у науковий обіг* матеріали, що забезпечують професійну підготовку старшокласників у закладах середньої освіти другого ступеня Німеччини (навчальні плани, програми).

Практичне значення дослідження полягає в обґрунтуванні рекомендацій щодо можливостей реалізації прогресивних ідей німецького досвіду професійної підготовки старшокласників у закладах середньої освіти другого ступеня в освітньому просторі України; розробці та впровадженні у практику роботи вищих і професійно-технічних навчальних закладів, навчально-методичних центрів професійно-технічної освіти України спецкурсу “Професійна підготовка старшокласників у Німеччині”.

Результати дослідження **впроваджено** у практику діяльності Навчально-методичного центру професійно-технічної освіти у Тернопільській області (довідка № 30 від 05.02.2010 р.), Управління професійно-технічної освіти, координації діяльності вищих навчальних закладів та науки Львівської обласної державної адміністрації (довідка №3/1-357 від 06.05.2010 р.), у навчально-виховний процес Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

(довідка № 429-40/18 від 27.04.2010 р.), Подільського державного аграрно-технічного університету (довідка № 71-09-214 від 27.04.2010 р.).

Апробація результатів дослідження. Основні положення і результати дослідження знайшли відображення у виступах автора на: II Міжнародному конгресі – “Українська освіта у світовому часопросторі” (Київ, 2007 р.); на V Міжнародному українсько-польському форумі – “Теоретичні та методичні засади розвитку педагогічної освіти: педагогічна майстерність, творчість та технології” (Київ, 2007 р.); наукових і науково-практичних конференціях: *міжнародних* – “Формування цінностей сучасної особистості” (Дрогобич, 2007 р.); “Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи” (Хмельницький, 2007 р.); “Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі” (Кривий Ріг, 2008 р.); “Інноваційний розвиток суспільства за умов крос-культурних взаємодій” (Суми, 2008 р.); *всеукраїнських* – “Підготовка соціальних педагогів та соціальних працівників в Україні в контексті Болонського процесу” (Чернівці, 2008 р.); “Психолого-педагогічні аспекти розвитку педагогічної майстерності викладачів в умовах євроінтеграції” (Глухів, 2007 р.); “Інформаційні технології в освіті, науці та виробництві: теорія, методологія, досвід у підготовці педагогічних та інженерних кадрів” (Луцьк, 2009 р.); *міжвузівській* – “Професійна підготовка педагогічних кадрів в умовах інноваційної перебудови української національної освіти: сучасний стан, проблеми, перспективи розвитку” (Хмельницький, 2007 р.). Про результати та висновки роботи доповідалося на звітних наукових конференціях Інституту педагогіки і психології Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка (2006–2010 рр.).

Публікації. Результати дисертаційного дослідження висвітлено у 18 наукових працях (усі одноосібні). Серед них: 1 – методичні вказівки, 14 статей, опублікованих у наукових фахових виданнях, 3 – у збірниках матеріалів міжнародних і всеукраїнських наукових та науково-практичних конференцій.

Структура й обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків, 43 додатків і списку використаних джерел (284 найменування, з них 181 – зарубіжне видання). Загальний обсяг роботи становить 272 сторінки. Основний зміст викладено на 179 сторінках. Дисертація містить 13 таблиць, 13 графіків, 7 рисунків.

Розділ 1.

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА СТАРШОКЛАСНИКІВ У ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ДРУГОГО СТУПЕНЯ НІМЕЧЧИНИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1. Проблеми професійної освіти у філософських та педагогічних концепціях Німеччини

Вивчення філософських та педагогічних концепцій сприятиме виявленню закономірностей та принципів розвитку професійної освіти у Німеччині, виокремленню положень, які мають теоретичне і практичне значення для становлення та розвитку професійної підготовки старшокласників.

На основі аналізу наукових праць гуманістів Німеччини (людей певних професій, фахівців різних галузей – митців, філософів, поетів, філологів, майстрів та ін.) з'ясовано, що вже в епоху Відродження особливого значення набувала тема праці, яка слугувала не лише засобом морального удосконалення, а й умовою особистого добробуту, благополуччя. У цей період культивується ідея формування людини, котра бере активну участь у громадському житті, досягає суспільного визнання своїми розумовими здібностями, людини з новими цінностями, ідеалами та світобаченням.

Найвидатнішим представником гуманістів епохи Відродження був Е. Роттердамський (1469–1536), котрий пов'язував ідею праці з сім'єю. Він стверджував, що перш-ніж створити сім'ю, майбутнє подружжя має оволодіти певними ремеслами, оскільки вони є надійною основою в житті, що допоможе уникнути бідності. Одночасно він закликав людей здобувати різні спеціальності. Е. Роттердамський виокремлював *вільні* (ті, які пов'язані з розумовими здібностями) та *механічні* (потребують фізичної праці) *професії* [99, с. 173]. Він був прихильником та визнавав користь фізичної праці, власне тому ніколи не порівнював її з розумовою діяльністю. Гуманіст засуджував неробство та наголошував на обов'язковому вихованні дітей у

праці. Передумову оволодіння професією він вбачав у накопиченні спеціальних знань і практичних умінь.

Отже, Е. Роттердамський обґрунтував нову етичну норму, згідно з якою місце індивіда у суспільстві має визначати праця, а не соціальне походження чи статус.

Важливе значення для становлення і розвитку ідей освіти у Німеччині мали теоретичні положення представників німецького Просвітництва кінця XVIII – початку XIX ст., найбільш впливовими з яких були філантропісти та неогуманісти.

Філантропісти (Б. Базедов (B. Basedow), Г. Зальцман (G. Salzman), Г. Кампе (H. Campe) та ін.) прагнули докорінно змінити існуючу систему освіти і виховання, яка, на їх думку, не відповідала тогочасним суспільним вимогам, на нову, більш прогресивну. Прогресивними надбаннями педагогів-філантропістів були ідеї щодо необхідності оновлення змісту навчання за рахунок його розширення і упровадження нових предметів: математики, природознавства, географії, історії, філософії, логіки, німецької, французької, англійської, іспанської мов; використання у навчально-виховному процесі нових прогресивних форм та методів навчання і виховання, що базувалися на принципах наочності й активності (рольових ігор, спектаклів морального змісту, розповідей про слухняність та ін.); застосування у процесі навчання учнів елементів досліджень; вивчення мов на основі принципу діалогічності, (навідміну від поширеного у школах граматико-перекладного методу); упровадження фізичного та трудового виховання [115; 241].

Близьким до філантропізму за духом був неогуманізм (Х. Гейне (Ch. Heine), Ф. Гегель (F. Hegel), Г. Гердер (G. Herder), В. фон Гумбольдт (W. von Humboldt) та ін.).

У контексті здійснюваного дослідження важливе значення мають ідеї німецького філософа Г. Гердера (1744–1824) про розвиток народної та гімназійної освіти. У своїх працях він наголошував на необхідності розвитку особистості шляхом освіти і виховання. Завдяки Г. Гердеру у свідомість

людства увійшло нове трактування терміну гуманізм – людяність. В умовах сьогодення таке тлумачення слова гуманізм є загальноприйнятим у багатьох країнах світу [78].

На думку німецького філософа Ф. Гегеля (1770–1831), основним способом розвитку людини є виховання. Опираючись на цю концепцію, він обґрунтував нові підходи розв’язання фундаментальних педагогічних проблем: розвитку і виховання, формування творчих здібностей особистості, діалектичного мислення, співвідношення знань і мислення, формального і матеріального, класичного і реального та інше. Як свідчать матеріали дослідження, Ф. Гегель вніс значний вклад в утвердження неогуманістичної моделі розвитку середньої і вищої освіти [78; 79]. Для професійної освіти Німеччини значний інтерес представляють ідеї Ф. Гегеля про неперервність формування людини, що відбувається шляхом “самовдосконалення особистості у процесі культурного розвитку”. Опираючись на освіту, як засіб окультурення людини, німецький філософ максимально розширив значення поняття освіти, як основи загальної і професійної підготовки [2, с. 27].

Одним з найбільш відомих реформаторів німецької освіти початку XIX ст. був видатний німецький філософ, філолог, громадський діяч та дипломат В. фон Гумбольдт (1767–1835). Особливо важливим є його внесок у реформування середньої і вищої освіти Німеччини. Значний інтерес становлять педагогічні ідеї В. фон Гумбольдта щодо вільного та всебічного розвитку кожної людини, автономного становлення та розвитку системи освіти. Освіта у його розумінні – вільний і природний розвиток усіх людських та інтелектуальних задатків з метою досягнення гармонійної досконалості, що означало високе та незалежне формування думок та відчуттів [188, с. 65–66]. Німецький філософ відкидав нав’язаний періодом Просвітництва принцип “практичної корисності” освіти. “Людина повинна навчатися для того, щоб бути освіченою, однак не заради кар’єри” – підкреслював В. фон Гумбольдт [188, с. 85–87]. Він стверджував, що предметом освіти є людська особистість, а не, наприклад, ремісник, швець чи богослов. Метою

освіти, на думку німецького філософа, є гармонійний розвиток усіх здібностей учня; формування гармонійного характеру, повноцінної людини, а не громадянина конкретного міста чи вдало працевлаштованого чиновника [188].

Неогуманісти, безумовно, відіграли важливу роль у розвитку педагогіки і школи XVIII – XIX ст. Вони були головними реформаторами системи освіти у Німеччині (передусім, вищої і гімназійної): сприяли оновленню змісту освіти, форм і методів навчання; розробили теоретичні основи нової педагогіки; упровадили у науку низку нових педагогічних понять. Заслугою неогуманістів є відродження ідеї всебічного розвитку людини, організація підготовки вчителів в університетах та інше. Виявлено, що їх ідеї активно використовувались наступними поколіннями вчених.

Особливий вплив на розвиток професійної освіти у Німеччині мали ідеї німецького філософа Й. - Г. Фіхте (J.-G. Fichte, 1762–1814), котрий у своїх дослідженнях акцентував увагу на вихованні (моральному, розумовому, естетичному, фізичному), причому провідна роль відводилась трудовому вихованню. Для професійної освіти та підготовки Німеччини важливе значення мали обґрунтовані Й. - Г. Фіхте ідеї про необхідність поєднання навчання і праці. Німецький філософ наголошував на людиноформувальному характері праці та стверджував, що саме трудова діяльність є найбільш важливим засобом формування особистості [185, с. 9]. Він зосереджував увагу на необхідності оволодіння освітою усіма верствами населення. Й. - Г. Фіхте запропонував упровадити у школі трудове навчання, яке було б не лише засобом навчання, формування в учнів умінь і навичок, а й виховання. Мета виховання, на думку німецького філософа, полягає у формуванні цілісної людини (вольової, творчої особистості, яка прагне творити добро) [185, с. 9]. Разом з тим, Й. - Г. Фіхте наголошував ще й на соціальноперетворювальній ролі праці, оскільки саме під час трудової діяльності можна досягти соціальної рівності та соціального єднання [185, с. 9].

Значний інтерес для нашого дослідження мають ідеї видатного німецького педагога-демократа А. Дістервега (A. Diesterweg, 1790–1866), котрий приділяв значну увагу розвитку розумових сил і здібностей учнів. А. Дістервег обґрунтував та запропонував необхідність упровадження у навчально-виховний процес розвиваючого (елементарного) методу навчання, що ґрунтується на діалогічному мовленні, зорієнтований на активність і самостійність учнів та навчає їх вільно мислити. Висловлювання А. Дістервега: “Поганий вчитель повідомляє істину, хороший вчить її знаходити” [185, с. 10; 211, с. 11–12], не втратило своєї актуальності й нині.

Погляди німецького філософа, психолога, педагога Ф. Гербарта (F. Herbart, 1776–1841) сформувались під впливом німецької філософії І. Канта, Й.-Г. Фіхте та інших. Ф. Герbart обґрунтував ідею необхідності навчання, що зорієнтоване на виховання особистості. Відповідно до цієї ідеї, цілеспрямоване навчання розвиває в особистості відчуття, бажання, волю, тобто її внутрішній світ. Німецький філософ стверджував, що навчання без виховання – засіб без мети [78]. Однак, у своїх поглядах він надавав важливого значення не трудовому вихованню, як, наприклад, Й.-Г. Фіхте, Е. Роттердамський, а моральному та релігійному.

Ф. Герbart висунув концепцію чотирьох ступенів навчання: 1) ясність (виразність) – ознайомлення учнів з новим навчальним матеріалом з використанням наочності; 2) асоціація – встановлення учнями у процесі бесіди зв'язків між наявними (отриманими раніше на заняттях) та новими знаннями; 3) система – зв'язний виклад учителем нового навчального матеріалу з виокремленням основних положень, правил і формулюванням законів; 4) метод – застосування отриманих знань на практиці під час виконання низки різноманітних навчальних вправ [78; 185].

Важливою для нашого дослідження є розроблена Ф. Гербартом теорія видів навчання: описового (виявити досвід учня і розширити його за допомогою розповіді вчителя, застосування наочних засобів навчання),

аналітичного (розподіл матеріалу на окремі складові частини і надання уяві учнів певної системи), синтетичного (узагальнення учнями вже відомого їм навчального матеріалу, зведення його до певної системи) [78].

У ході дослідження з'ясовано, що педагогічні ідеї Ф. Гербарта у другій половині XIX – на початку XX ст. набули поширення в усіх країнах Західної Європи. Він мав багато послідовників, які розвинули й об'єднали його ідеї в окремий педагогічний напрям – гербарторіанство.

Особливий вплив на розвиток професійної освіти у Німеччині мали ідеї відомого німецького педагога Е. Шпрангера (E. Spranger, 1882–1963), котрий при розробці теорії професійної освіти використав категорії “індивідуальність”, “універсальність”, “цілісність” [248, с. 45–57; 249, с. 17–34]. Він запропонував трьохфазову модель процесу навчання: 1) засвоєння основ наук (оволодіння теоретичними знаннями, що дозволило б виявити схильність учнів до певного виду діяльності); 2) професійна освіта (освітній процес, який здійснюватиметься відповідно до особистісних нахилів, уподобань і запитів учнів); 3) загальна освіта (поєднання особистісних уподобань і професійних навичок, що спонукають особистість до самореалізації протягом усього життя) [250, с. 8–23]. Е. Шпрангер стверджував, що “приступити до здобуття загальної освіти можна лише після здобуття професійної кваліфікації” [249, с. 25].

На думку німецького педагога, у кожної молодої людини необхідно виховувати почуття обов'язку, що має сприяти об'єднанню індивідуальних і групових ідеалів, або ж контролювати процес духовного виховання у суспільстві [249, с. 14].

У філософії професійної освіти важливе значення мають положення німецького філософа Т. Літта (T. Litt, 1880–1962) про розвиток адаптивних якостей особистості; про своєрідне розуміння людської дії, яка є основною формою життєдіяльності людини і сприяє розвитку особистості; про збереження в індивідуальності самобутнього і неповторного [2; 185].

У XIX – XX ст. у педагогіці провідних капіталістичних країн, зокрема Німеччини, відбуваються помітні зрушення. У якості альтернативи попереднім концепціям (гербарторіанство та ін.) були висунуті ідеї педагогіки, які можна окреслити як реформаторські (“трудова школа”, “експериментальна педагогіка”, “вільне виховання” та ін.) [79].

У контексті здійснюваного дослідження інтерес представляє концепція “трудової школи” і “громадянського виховання” (Ж. Бетьє (Франція), К. Вудворд (США), Г. Гаудінг, Г. Кершенштейнер (Німеччина)), яка мала вагомий вплив на розвиток професійної освіти та підготовки учнівської молоді у Німеччині. Зазначимо, що незважаючи на різні підходи до місця праці у навчально-виховному процесі, усі представники цієї концепції наполягали на трудовому навчанні і вихованні учнів, що ігнорувалось традиційною школою та педагогікою.

Для нашого дослідження особливо важливе значення має концепція “трудової школи” і “громадянського виховання”, яка розроблена німецьким педагогом-реформатором, теоретиком професійної освіти Г. Кершенштейнером (G. Kerschensteiner, 1854–1932), котрий стверджував, що головне завдання школи полягає у “громадянському вихованні” учнів, у дусі беззастережної слухняності, відданості існуючій державі. Для цього учнівська молодь має оволодівати різними вміннями [199, с. 7–9]. Саме школа покликана забезпечити опанування учнями професії, яка носить “моральний характер”, та у якій “корисний громадянин” вбачав би засіб служіння державі. Тому школа має здійснювати підготовку учнів до оволодіння певними ремеслами [198, с. 119–121]. На думку Г. Кершенштейнера, цього найлегше досягти у процесі трудової діяльності. І саме тому він запропонував реформувати народну школу у трудову [198, с. 119].

Німецький педагог Ф. Гансберг (F. Gansberg, 1871–1950) надавав важливого значення у навчально-виховному процесі праці. Поняття праці він трактував як пізнавальну діяльність учня, що пов’язана з продуктивними

розумовими заняттями. Ф. Гансберг був прихильником трудової школи. Метою освіти німецький педагог вбачав у формуванні особистості учня, через стимулювання його до самовдосконалення та розвитку пізнавальної активності. Серед методів навчання він надавав перевагу “живому слову”. Ф. Гансберг відводив важливу роль під час навчання учнів розв’язанню проблемних завдань, бесідам, розповідям, написанню творів [79].

У ході дослідження з’ясовано, що для становлення та розвитку педагогічних основ професійної освіти значний інтерес представляють соціалістичні та соціологічні концепції К. Маркса (K. Marks, 1818–1883), Ф. Енгельса (F. Engels, 1820–1895), М. Вебера (M. Weber, 1864–1920).

Німецький філософ, соціолог, економіст К. Маркс вважав, що основоположним компонентом становлення людини є праця, на якій ґрунтуються інші форми людської діяльності – пізнавальна, соціально-політична, культурно-естетична. Саме праця, на його думку, є найбільш важливим фактором сутнісних сил людини. Він наголошував на необхідності поєднання освіти з працею, освіти з професійною підготовкою. Необхідність такого поєднання та залучення дітей і підлітків до участі у суспільному виробництві була зумовлена, на думку К. Маркса, об’єктивними тенденціями розвитку індустрії (збільшення кількості промислових підприємств та впровадженні на них машинної техніки, збільшення обсягів торгівлі, зростання темпів будівництва, тощо) [61]. Залучення дітей та підлітків до продуктивної праці на виробництві він вважав цілком законним і не вбачав у цьому нічого небезпечного [61]. Зауважимо, що в умовах сьогодення у навчальних закладах дуальної системи освіти Німеччини упроваджене поєднання професійно-теоретичної підготовки з продуктивною працею.

К. Маркс запропонував здійснити поділ дітей і підлітків на три вікових групи та, відповідно до них, визначив обсяг їхнього трудового навантаження: 1) діти віком від 9 до 12 років – дві години щодня (у майстернях або домашньому господарстві); 2) діти віком від 13 до 15 років – чотири години; 3) підлітки віком від 16 до 17 років – до шести годин (для цієї групи було

передбачено обідню перерву тривалістю одна година) [61, с. 193–194].

К. Маркс гостро критикував “Готську програму”, у якій йшла мова про повну заборону дитячої праці та стверджував, що “Цілковита заборона дитячої праці несумісна з існуванням великої промисловості...” [61, с. 192].

Німецький філософ, суспільно-політичний діяч Ф. Енгельс, поділяючи погляди К. Маркса, розглядав працю як основну передумову людського життя.

К. Маркс і Ф. Енгельс наголошували на необхідності впровадження у зміст шкільної освіти і професійної підготовки основ природничих, технічних і економічних наук, що забезпечують оволодіння учнями науковими знаннями технічних основ виробництва [61].

Важливого значення ці вчені надавали вихованню молоді, під яким вони розуміли розумове, фізичне та технічне виховання, яке забезпечує ознайомлення учнів із принципами процесів виробництва та сприяє оволодінню ними навичками поведіння з найпростішими знаряддями праці на виробництві [61, с. 193].

У ході дослідження з’ясовано, що у ХХ ст. ідеї марксизму мали великий вплив на розробку теоретичних та практичних основ загальноосвітньої і професійної підготовки учнів у колишньому Союзі Радянських Соціалістичних Республік (СРСР), на відміну від Німеччини.

У першій половині ХХ ст. концепція професійної освіти Німеччини розвивається під впливом соціологічних вчень, у яких все більшу увагу філософів привертає проблема соціальної взаємодії [2, с. 50]. Важливого значення у даному контексті надається поглядам М. Вебера, котрий досліджував об’єктивний зміст людських вчинків під час міжособистісної взаємодії.

Зауважимо, що у цей період предметом наукового інтересу вчених, як визначальної риси у процесі професійної підготовки фахівців, набувала раціональність [185]. Представники філософської течії франкфуртської школи надавали важливого значення у своїх поглядах художньому мисленню

та комунікативній раціональності.

У 60-х роках ХХ ст. в освітньому просторі Німеччини надається перевага навчанню та вихованню, що ґрунтується на неавторитарних концепціях, зокрема, на концепціях педагогічної взаємодії, співпраці, співтворчості тощо, у яких культивуються ідеї спілкування, морально й естетично досконалих відносин між людьми, емоційності та духовності людини [185].

Важливого значення у Німеччині надається поглядам філософів (М. Бубер (M. Buber, 1878–1965), К. Ясперс (K. Jaspers, 1883–1969), М. Хайдеггер (M. Heidegger, 1889–1976)), ідеї яких мали особливий вплив на розвиток проблеми спілкування, а отже, і педагогіки взаємодії.

Німецький філософ К. Ясперс зосереджував увагу на проблемі спілкування, зокрема на взаєморозумінні, відкритості, діалозі культур, як на життєвій необхідності [190].

Для професійної освіти Німеччини значний інтерес мали положення сучасника К. Ясперса М. Бубера про те, що людська сутність виявляється лише під час спілкування, у період взаємодії людини з людиною, у єдності, що ґрунтується на реальних відмінностях між “Я” і “Ти” (“Ich und Du”, 1923 р.) [280]. У своїх філософських працях М. Бубер зосереджує увагу на питаннях відносин між людьми; внутрішніх суперечностей людської особистості; любові і ненависті; економічної сфери, як сфери людського життя і діяльності; зв'язку з природою та навколишнім світом; пізнання та інше. Він наголошує на вічних і незмінних, з плином часу, проблемах моралі і духовності та пропонує своє бачення їх розв'язання – діалог, як спосіб існування; діалог, як духовний зв'язок між людьми [280].

Як показує дослідження, спілкування відіграє важливу роль у навчально-виховному процесі, оскільки забезпечує взаємозв'язок і взаємодію суб'єктів через обмін інформацією, досвідом, уміннями, навичками тощо.

Спілкування виступає провідною категорією комунікативної педагогіки, у якій перевага надається активним метод навчання. Основним її

методичним принципом є пошук ефективних методів у системі неформального спілкування [2, с. 50–53].

Отже, на основі аналізу наукових праць з'ясовано, що у філософсько-педагогічних концепціях XIX – XXI ст. питання професійної освіти та підготовки розглядались у тісному взаємозв'язку з проблемами трудового, розумового, морального навчання і виховання; індивідуального розвитку особистості; єдності індивідуального та громадянського виховання; соціальної взаємодії; розвитку адаптивних і творчих якостей особистості.

У контексті здійснюваного дослідження є важливим виокремлення та характеристика основних періодів становлення та розвитку початкової професійної освіти в Німеччині. Це питання ми будемо розглядати у підрозділі 1.2. нашого дисертаційного дослідження.

1.2. Становлення та розвиток початкової професійної освіти в Німеччині: історико-педагогічний аналіз

Історичні дослідження вітчизняних і зарубіжних учених (Н. Абашкіної, К. Айсмана, Й. Баумерта, Х. Бланкерца, К. Бухера, А. Ліпсмейера, Л. Мельникової, Й. Мунха, Х. Фюра та ін.) довели, що підвалини початкової професійної освіти як організованої системи підготовки кваліфікованих фахівців у Німеччині було закладено у період Раннього Середньовіччя. У цей час поширеним було ремісничє індивідуальне навчання у майстра, яке охоплювало молодих людей віком від 12 до 18 років й тривало, як правило, чотири роки [226, с. 23]. Один майстер навчав, зазвичай, трьох-чотирьох учнів. Ця традиція професійного навчання була покладена в основу принципу індивідуалізації практичної професійної підготовки. Професійне навчання і виховання в умовах ремісничої діяльності здійснювалося на основі використання методів наслідування, повторення та формування в учнів навичок і вмінь виконання складних операцій. Ця форма професійної підготовки впроваджувалась у ремісничих школах і тривала до середини XIX ст. [226, с. 23–24].

З давніх часів у Німеччині, одночасно з ремісничими школами, які надавали робітничу кваліфікацію, функціонували навчальні заклади, що здійснювали підготовку працівників різного рівня кваліфікації з інших професій: лицарські академії, в яких нащадки дворян оволодівали навичками й вміннями практичної діяльності у сфері будівництва, сільського господарства, ремесел, управління та військової справи (з XVII ст.); бухгалтерські школи (з XIV ст.); художні академії (з XVIII ст.); будівельні професійні школи (з XVIII ст.); торговельні школи (з XVIII ст.); гірничорудні навчальні заклади (з XVIII ст.); недільні школи малювання (з XVIII ст.) та інші [1, с. 14; 63, с. 46; 130, с. 65].

У ході дослідження з'ясовано, що у цих навчальних закладах здійснювалася, в основному, практична професійна підготовка фахівців. Теоретичному навчанню на виробництві надавалось дуже мало часу. Водночас, загальноосвітніми знаннями учні мали можливість оволодівати у недільних, релігійних, народних та інших типах шкіл.

Однак, вже у середині XIX ст., стало очевидним, що практична професійна підготовка не може розвиватися та удосконалюватися без теорії, вона все більше потребувала теоретичного обґрунтування практичної діяльності [1, с. 12–13]. Таким чином, у Німеччині виникла потреба впровадження теоретичного навчання, відособленого від практичної професійної підготовки, яка здійснювалась на підприємствах. Внаслідок цього було прийнято “Положення про ремісництво” (Gewerbeordnung) (1869–1871 рр.), згідно з яким, підприємства повинні були направляти учнів на навчання у школи подальшого навчання (Fortbildungsschule), з метою оволодіння загальноосвітніми й теоретичними знаннями з обраної професії. Це й стало початком *першого (початково-формуального) періоду* становлення початкової професійної освіти у Німеччині, який тривав з 1869 по 1932 рр. і характеризувався прийняттям “Положення про ремісництво”; виникненням експериментальних шкіл під керівництвом Г. Кершенштейнера (в місті Мюнхені); упровадженням перших програм теоретичного навчання;

уведенням терміну “професійна школа”.

У процесі дослідження встановлено, що у другий половині XIX ст. німецькими науковцями (К. Бухер, Г. Кершенштейнер, Е. Шпрангер й ін.) здійснювалися активні спроби покращення рівня професійної підготовки майбутніх фахівців шляхом оптимального поєднання теоретичної і практичної підготовки.

Відтак, у 1876 р. німецький економіст, соціолог і політик К. Бухер (K. Bucher) розробив концепцію, згідно з якою професійна підготовка учнівської молоді мала здійснюватись у школах та майстернях. Відповідно до нових вимог реорганізовані народні школи повинні були обов’язково мати навчальні майстерні для організації ефективної професійно-практичної підготовки учнів [96, с. 20].

У час, коли ідеї К. Бухера поступово втілювались у південно-німецьких общинах, у 1878 р. пруські державні залізничні підприємства здійснили серйозну спробу оновлення системи освіти. Згідно з цим нововведенням, підготовка робітників залізниці перемістилася зі сфери виробництва у спеціальні навчальні майстерні, де під керівництвом майстрів виробничого навчання відбувався процес оволодіння всіма знаннями і вміннями, необхідними в залізничній галузі [96, с. 20–21].

Значний внесок у розвиток професійної освіти Німеччини та процес формування дуальної системи освіти, де теоретична підготовка учнів здійснюється відособлено від практичної, вніс німецький педагог-реформатор, теоретик професійної освіти Г. Кершенштейнер. У 1897 р. він розпочав реорганізацію ремісничих шкіл міста Мюнхена. У 1900 р. відповідний план схвалила міська влада Мюнхена, який було практично завершено за десять років [198, с. 119–120].

Будучи директором перших шкіл у Мюнхені та ініціатором реформ ремісничих та народних шкіл, Г. Кершенштейнер провів чітке розмежування між теоретичними знаннями, якими учні оволодівали на заняттях у школі, та практичними вміннями, що вони набували у результаті практичної

діяльності. На його думку, тижневе навантаження теоретичної підготовки мало складати, щонайменше, 7-9 годин. Теоретичне професійне навчання мало здійснюватися не пізно ввечері, як це було раніше, а після обіду або в неділю зранку, оскільки для молоді, стомленої денною працею, вечірнє навчання було, фактично, мало результативним [198, с. 120–121].

Реорганізацію ремісничих шкіл Г. Кершенштейнер розпочав паралельно з перебудовою народних шкіл. В обох типах шкіл навчання було пов'язано з практичною діяльністю учнів, крім того, особлива увага надавалася державно-громадянському вихованню молоді [199, с. 10]. Різниця полягала лише в тому, що у ремісничих школах Г. Кершенштейнер ставив за основу оволодіння конкретною спеціальністю, а у народній школі мала впроваджуватися творча праця учнів відповідно до їх вікових особливостей [1, с. 20].

Результати діяльності Г. Кершенштейнера висвітлено у його статтях: “Нова організація ремісничих шкіл у Мюнхені” (1902 р.), “Сучасна організація шкіл продовженого навчання для дівчат” (1902 р.), “Професійна чи загальна освіта?” (1904 р.), “Три основні засади для організації шкіл продовженого навчання” (1906 р.) [197; 198].

У ході дослідження з'ясовано, що Г. Кершенштейнер за період своєї діяльності на посту шкільного радника у Мюнхені істотно реформував ремісничі школи та забезпечив їх власними майстернями, лабораторіями, шкільними садами, кухнями, акваріумами, залами для креслення і навіть тераріумами [198, с.119–121]. Завдяки його діям модель професійної школи була реалізована на практиці.

Значну увагу педагог-новатор приділяв питанням підготовки учнів до майбутньої професійної діяльності, допомозі їм у визначенні майбутньої професії та свого місця у суспільстві. Визнаний внесок Г. Кершенштейнера у розвиток професійної освіти дозволив вважати його “батьком професійної школи” [1, с. 20; 96, с. 20].

Реформи, які відбувалися у німецькому суспільстві у другий половині

XIX століття (заснування Німецької імперії (1871 р.) та завершення промислової революції, після якої Німеччина перетворилась у могутню індустріальну країну світу і, внаслідок цього, упровадження у процес виробництва новітньої техніки, зростання вимог до рівня кваліфікації робітників) спонукали до прийняття Закону “Про захист ремісників” (1897 р.).

У 1908 р. було створено Німецький комітет з питань технічної шкільної освіти (Deutscher Ausschuss für Technisches Schulwesen), що займався узагальненням досвіду професійної освіти на території всієї країни [118, с. 270; 203, с. 2]. У 1919 р. було опубліковано перші результати роботи Німецького комітету з питань технічної освіти, де було проаналізовано й узагальнено навчальні програми різних професійних шкіл. З цього моменту розпочалася так звана консолідація дуальної системи освіти і підготовки учнів для потреб конкретних підприємств [118, с. 271].

У 1920 р. в Берліні відбулася Всенімецька шкільна конференція, яка сприяла об’єднанню різних течій педагогічної науки в країні. У роботі конференції брали участь відомі науковці Німеччини: Г. Кершенштейнер, П. Наторп (P. Natorp), Р. Зейдель (R. Seydel), Ф. Карсен (F. Karsen), Й. Тевс (J. Tews) та інші [1, с. 21]. У своєму виступі на конференції Г. Кершенштейнер вперше запропонував ввести термін “професійна школа” для шкіл продовженого навчання на яких здійснювалась теоретична професійна підготовка молоді.

У розвиток професійної освіти Німеччини значний вклад внесли такі педагоги, сучасники Г. Кершенштейнера, як Ф. Гансберг (F. Gansberg, 1871–1950), А. Сімсен (A. Simsen, 1882–1951), А. Фішер (A. Fischer, 1880–1937), Е. Шпрангер (E. Spranger, 1882–1963) та інші.

У ході дослідження з’ясовано, що у період Веймарської республіки (1918–1933 рр.), а передусім у період світової економічної кризи (1930–1933 рр.), питання початкової професійної підготовки учнів відійшли на другий план [185].

Після падіння Веймарської республіки та приходу у 1933 р. до влади націонал-соціалістів відбулися помітні зміни у початковій професійній освіті країни.

Період з 1933 по 1944 рр. нами виокремлено у *другий період* становлення початкової професійної освіти у Німеччині, який названо *техніко-регламентаційним*. Йому властиві такі ознаки: формування типово індустріальної професійної підготовки, що відзначалася технічною модернізацією та наданням процесові професійного навчання на виробництві і в школі чіткої структури; створення нових навчальних програм; визначення терміну навчання у професійних школах.

У 1934 р. новостворене Міністерство освіти і науки Німеччини упровадило централізоване управління професійними навчальними закладами. З 1937 р. усі професійні школи країни підлягали єдиним законам управління. Завдяки створенню нових навчальних програм (1937 р.) професійна підготовка на виробництві і теоретичне навчання у професійній школі стали більш взаємопов'язаними. У 1938 р. запроваджено обов'язкове навчання у професійних школах для учнів, котрі не відвідували інших навчальних закладів. Навчання у професійній школі мало тривати 3 роки (з 1940 р.), тижневе навантаження в ній становило 8 годин [2, с. 98].

Третій (структурно-реорганізаційний) період (з 1945 по 1960 рр.) становлення початкової професійної освіти Німеччини характеризується її докорінною зміною і реорганізацією в німецьких державах (з 1949 р. – Німецька Демократична Республіка – НДР і Федеративна Республіка Німеччини – ФРН); зміною освітньої політики в обох частинах раніше єдиної Німеччини; покращенням рівня законодавчо-нормативного забезпечення; відкриттям перших професійних шкіл на народних підприємствах НДР.

Після закінчення Другої світової війни (1945 р.) і поділу Німеччини на НДР і ФРН професійна освіта у них формувалася по-різному (Додаток А 1). У НДР було створено єдине управління народною освітою; у ФРН відбулося відновлення адміністративного поділу на федеральні землі з органами

управління освітою у кожній з них – земельними міністерствами освіти [199, с. 2].

У НДР було прийнято Закон “Про демократизацію німецької школи” (1946 р.) (Gesetz zur Demokratisierung der deutschen Schule) [165, с. 13]. В освітній політиці цієї країни надавалась перевага радянському досвіду, що зумовило певне несприйняття попередніх надбань як у сфері освітньої політики, так і педагогічної практики.

У 1948 р. в НДР відкрилися перші професійні школи на народних підприємствах, які надавали професійну освіту майбутнім робітникам. З часом вони стали домінуючими професійними навчальними закладами [165, с. 14]. Наприкінці 50-х років ХХ ст. третина усіх професійних шкіл у цій державі була організована на підприємствах [165, с. 15].

У 1959 р. прийнято Закон “Про соціалістичний розвиток системи шкільної освіти в НДР” (Gesetz über die sozialistische Schulwesens in der DDR), відповідно до якого в усіх школах країни впроваджувалося політехнічне навчання [165, с. 14].

На повоєнний період припадає період реставрації системи освіти Західної Німеччини (з 1945 по 1947 рр.) і професійної підготовки. У цей час система загальноосвітніх і професійних шкіл становила два повністю роз’єднані компоненти освіти [165, с. 8]. Професійні школи дуальної системи освіти не встигали за стрімким науково-технічним прогресом у країні. З огляду на зосередженість на колишніх ремісничих моделях професійної підготовки, оновлення змісту освіти у професійних навчальних закладах здійснювалося дуже повільно, внаслідок чого перехід молоді зі школи у професійне життя відбувався із значними проблемами: молодь виявилася не підготовленою до трудової діяльності [165, с. 9–12]. Німецькі науковці шукали вихід з ситуації, у якій опинилась молодь.

Члени німецької професійної спілки (Deutscher Gewerkschaftsbund, DGB) під керівництвом Г. Шельського (H. Schelsky) у праці “Безробіття і потреба оволодіння молоддю професіями” (1952 р.) стверджували про брак

кваліфікованих працівників для оволодіння сучасною автоматичною технікою [145]. Життя вимагало від майбутніх працівників кращої професійної підготовки. Ця вимога була спрямована не лише до закладів професійної освіти, а й до школи.

Г. Шельский у праці “Скептична генерація” (1957) вказував на складність і постійні зміни професійних можливостей молоді [242]. Він вважав, що перехід дитини у доросле життя через традиційне професійне навчання є ущемленим, оскільки відсутнє навчання, яке б здійснювало підготовку випускників шкіл до стану дозрівання та розвитку. Тому він обґрунтовував необхідність продовження навчання у школі на один або два роки, щоб підготувати школярів до професійного життя, перш ніж вони у нього ввійдуть [241].

Проблемами професійної підготовки молоді у ФРН у цей період займалася професійна педагогіка. Відомий німецький педагог Х. Абель (H. Abel), член Німецького комітету з питань виховання і освіти, надавав великого значення у своїх працях педагогічно-дидактичним проблемам допрофесійної освіти [108, с. 450–451]. Професійна педагогіка цього часу опиралася на соціологічні та соціально-психологічні дослідження тогочасної соціально-економічної ситуації, в якій опинилася молодь [108, с. 518].

У повоєнний період у ФРН починають створюватися нові заклади початкової професійної освіти, які в сучасних умовах входять до складу середньої освіти другого ступеня. Першим таким закладом було *професійне додаткове училище*. Цей навчальний заклад було засновано у федеральній землі Північний-Рейн Вестфалія (1949 р.). Через 10 років, згідно з угодою міністрів освіти і культури федеральних земель Німеччини, професійні додаткові училища були поширені по всій території ФРН.

На початку 60-х років ХХ ст. в обох німецьких державах відбулися помітні суттєві зміни у сфері освітньої політики, зумовлені науково-технічним прогресом. Це стало початком *четвертого періоду* становлення початкової професійної освіти Німеччини, який названо нами

відновлювально-законодавчий і який тривав з 1961 по 1989 рр. Йому притаманні такі ознаки: оновлення системи початкової професійної освіти НДР і ФРН та законодавчо-нормативного забезпечення: прийняття Закону “Про єдину соціалістичну систему освіти” (Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem) (НДР, 1965 р.) [165, с. 14] та Закону “Про професійну освіту” (ФРН, 1969 р.), введення “Структурного плану освіти” (1970 р.) (ФРН), удосконалення програм професійної підготовки, офіційне визнання дуальної системи освіти у ФРН.

Професійна освіта Західної Німеччини набула розвитку у середині 60-х років ХХ ст. з початком освітньої реформи. У 1964 р. дорадчий орган федерального уряду – Німецький комітет з питань виховання і освіти (Deutscher Ausschuss für das Erziehungswesen und Bildungswesen) запропонував розглянути “Рекомендації”, в яких йшла мова про розбудову головної школи (Hauptschule), що мала замінити народну школу та положення щодо розвитку професійної освіти [129, с. 132–133]. У “Рекомендаціях” вперше для системи професійної освіти було вжито термін “дуальна система”, яка мала поєднувати професійно-теоретичне навчання у професійній школі та професійно-практичне – під час виробничої діяльності на підприємстві [129, с. 134–139].

Оновленню професійної освіти у ФРН сприяло прийняття німецьким бундестагом 14 червня 1969 р. Закону “Про професійну освіту” (Berufsbildungsgesetz), який сприяв більш чіткому регулюванню навчання молоді на законодавчому рівні [124]. Згідно з цим законом у Німеччині було офіційно визнано дуальну систему освіти.

Наступним важливим кроком було прийняття Закону “Про захист працюючої молоді” (Jugendarbeitsschutzgesetz) (1969 р.) [174]. Відповідно до цього закону (ст. 32) Федеральна установа праці Німеччини мала співпрацювати з закладами загальної і професійної освіти. У 1971 р. укладено “Типову угоду про співпрацю школи і професійних консультаційних центрів” (про співпрацю між Центральним координаційним органом

управління освітою й культурою (Постійна конференція міністрів освіти і культури федеральних земель Німеччини) і Федеральною установою праці) [236]. Згідно з цією угодою до компетенції Федеральної установи праці входило надання інформації учням про професії, що користуються найбільшим попитом, професійну підготовку (структура, зміст, тривалість та інше) і заклади професійної підготовки [236].

У 1969 р. з погодження Центрального координаційного органу управління освітою й культурою Німеччини було створено *спеціальне училище підвищеного типу* – професійно-освітній заклад, що здійснює підготовку старшокласників до вступу у спеціальні вищі навчальні заклади (ВНЗ). [142, с. 172]. У 1970 р. воно увійшло до складу закладів середньої освіти другого ступеня.

У 1970 р. у ФРН Німецька рада з питань освіти (Deutsche Bildungsrat) ввела “Структурний план освіти”, в якому було розроблено проект усієї системи освіти країни, включаючи і професійну підготовку (рис. 1.3) [129, с. 33–37].

З 70-х років ХХ ст. найбільш чисельними і популярними серед закладів середньої освіти другого ступеня були навчальні заклади дуальної системи освіти. В цей період у ФРН в галузі професійної освіти виникли певні проблеми, причиною яких було недостатнє її фінансування. У результаті цього була обмежена кількість навчальних місць у закладах середньої освіти другого ступеня, зокрема в дуальній системі освіти. Учні головних шкіл (Hauptschule) з низькою успішністю та учні спеціальних шкіл (Sonderschule) не одержали місць для професійного навчання [165, с. 159–168].

У 1976 р. ця ситуація була вирішена завдяки прийняттю Закону “Про стимулювання створення місць для професійного навчання” (Ausbildungsplatzförderungsgesetz). Відповідно до цього закону передбачалися зміни у фінансуванні початкової професійної освіти (покращення рівня фінансового забезпечення початкової професійної освіти); були створені позапідприємницькі навчальні центри (überbetriebliche Berufsbildungsstätte),

що гарантувало достатню кількість навчальних місць. Цей документ діяв до 1980 р., після чого в наступному році було прийнято Закон “Про розвиток професійної освіти за рахунок посилення ролі планування та наукових досліджень” (Gesetz zur Förderung der Berufsbildung durch Planung und Forschung (Berufsbildungsförderungsgesetz, BerBiTG)) [171, с. 34–41].

У 80-х роках ХХ ст. в обох німецьких державах покращилась якість професійної підготовки, що було зумовлено впровадженням у навчальний процес інформаційних і комунікативних технологій.

У ході дослідження з'ясовано, що управління початковою професійною освітою у НДР, на відміну від ФРН, було централізованим, реалізація професійної підготовки учнів здійснювалась на державних підприємствах.

Виявлено, що у НДР 80% професійних шкіл (936 навчальних закладів), які функціонували на базі народних підприємств, здійснювали професійно-теоретичну підготовку учнівської молоді [166]. Водночас зауважимо, що професійно-теоретичне навчання учнів у ФРН відбувалося у професійних школах, які функціонували відособлено від підприємств. Професійно-практичною підготовкою старшокласники в обох державах оволодівали на підприємствах.

З'ясовано, що разом із професійними школами у НДР функціонували 755 виробничих академій, в яких підвищували кваліфікацію та проходили перекваліфікацію працівники різних підприємств; 239 муніципальних (комунальних) професійних шкіл, які були незалежними від підприємств і промислових комбінатів [166].

У 1982–1983 рр. у НДР було оновлено навчальні плани і програми професійного навчання. У 1987–1988 рр. майже 80 % учнів одержали професійну підготовку за новими програмами професійної підготовки, відповідно до яких, обов'язковим було вивчення інформатики [165].

Матеріали дослідження свідчать, що навчання у професійних школах НДР поділялося на теоретичне і практичне. Теоретичне навчання було організоване за класно-урочною системою і включало в себе такі основні

групи предметів [104, с. 79]:

- загальні для всіх професій (суспільствознавство, соціалістичне право, економіка виробництва, фізична культура);
- предмети, що мають значення лише для певної групи професій (основні технічні дисципліни, основи обчислювальної техніки, основи програмування);
- предмети, призначені для однієї професії або напряму (транспортні дизельні двигуни, електродвигуни для слюсарів-транспортників) [104; 165].

За змістом навчальні предмети класифікувалися на: ідеологічні, економічні, математичні, природничо-наукові, технічні, технологічні; предмети для вивчення засобів і предметів праці (технічні матеріали, будівельні матеріали); для вивчення технології і організації праці; для вивчення засобів комунікації (рідна й іноземні мови, креслення) [104; 165].

Практична професійна підготовка учнів здійснювалась, як правило, в навчальних майстернях, на навчальних об'єктах, у тренувальних та лабораторних умовах, у трудових колективах. Оволодіння трудовими навичками та практична професійна діяльність учнів відбувалися під керівництвом майстра. Це керівництво здійснювалося у формі інструктажу – вступного, супроводжувального, заключного [104, с. 146].

У 80-х роках ХХ ст. відбувався інтенсивний розвиток науки і техніки. Це не могло не вплинути на становлення початкової професійної освіти у ФРН. У 1987 р. німецьким бундестагом (Bundestag) було прийнято розпорядження щодо розробки нових навчальних програм (однак лише для підготовки електротехніків, механіків і спеціалістів з обробки металу) [278–279].

Початком *п'ятого (об'єднувально-модернізаційного) періоду* становлення початкової професійної освіти вважаємо 1990 р., коли відбулося об'єднання НДР і ФРН. Цей період триває по теперішній час. Об'єднувально-модернізаційний період характеризується поширенням політики початкової професійної освіти ФРН на територію колишньої НДР: реформою й

модернізацією початкової професійної освіти, що здійснювалась на підприємствах НДР; зміною й оновленням усіх навчальних планів і програм; модернізацією професійної підготовки старшокласників на підприємствах вже єдиної Німеччини.

Після об'єднання НДР і ФРН (1990 р.) політика у сфері професійної освіти в єдиній Німеччині набула нового акценту, що було зумовлено не лише потребами політичної інтеграції, демократизацією державних структур у нових землях, а й глибинними процесами перебудови економіки, переходом колишніх народних підприємств до розряду приватних.

Трансформаційні процеси у нових землях спричинили до перегляду характеру функціонування усіх соціальних інститутів і структур. У епіцентрі процесів реформування опинилась система початкової професійної освіти, яка зазнала значних змін, що негативно вплинули на процес професійної підготовки старшокласників. У нових федеральних землях (колишня НДР) виникла низка проблем, які потребували термінового вирішення.

Перша проблема була пов'язана з ринковою перебудовою економіки, закриттям підприємств, приватизацією, що спричинило подальше скорочення навчальних кадрів на виробництві. Більшість підприємств і комбінатів з фінансових причин відмовилися приймати старшокласників на навчання та звільнили весь педагогічний персонал та учнів, в результаті чого значно зменшилася кількість навчальних місць [1].

Зважаючи на ситуацію, що склалася, федеральний уряд, федеральна служба працевлаштування і земельні органи влади за допомогою спеціально розроблених програм сприяли збільшенню навчальних місць. Майже 75% учнів навчались у позапідприємницьких навчальних центрах, частина випускників влаштувалася на роботу [1; 142].

Друга проблема, що виникла у нових землях, була пов'язана зі змістом професійної підготовки старшокласників. У колишній НДР домінували технічно-ремісничі професії, причому 70% професій були пов'язані з випуском продукції і сільським господарством, 30% – зі сферою послуг. Цей

розподіл суттєво відрізнявся від Західної Німеччини, де приблизно 46% місць навчання припадало на сферу послуг, і лише 54% – на ремісничо-технічні і сільськогосподарські професії [1; 142].

Третя проблема була пов'язана з упровадженням у нових землях дуальної системи освіти. Оскільки на цій території був відсутній (з 1945 по 1989 рр.) досвід організації професійної підготовки старшокласників за вказаною системою, викладацький персонал підприємств виявився неготовим до кардинальних змін під час професійної підготовки учнів й критикував відірваність теоретичного навчання, що мало здійснюватися відтепер у професійній школі, від практичної професійної підготовки на підприємстві. Основний недолік вони вбачали у неможливості постійно вести діалог з викладачами професійних шкіл щодо успішності учнів.

У об'єднаній Німеччині федеральними (державними) і земельними органами влади були вжиті такі заходи: по-перше, надана необхідна кваліфікація викладацькому персоналу навчальних закладів дуальної системи освіти – професорсько-викладацькому складу та майстрам виробничого навчання; по-друге, забезпечено професійні школи нових земель нормативною документацією: оновленими навчальними планами і програмами, інформаційним матеріалом; по-третє, комісія з питань освіти наголосила на необхідності розбудови позапідприємницьких навчальних центрів у нових землях, з метою подолання проблеми забезпечення молоді навчальними місцями на підприємствах та підвищенням якісного рівня їхньої професійної підготовки [166].

Результати проведеного нами дослідження дозволяють стверджувати, що основним недоліком у нових федеральних землях було скасування подвійної кваліфікації (повної середньої освіти і кваліфікації з обраної професії) для учнів, котрі навчалися у професійних школах. Відтепер випускники цих навчальних закладів оволодівали лише кваліфікацію з обраної професії, здобуття у них повної середньої освіти більше не було можливим.

Однак, вже на початку ХХІ ст., ситуація навколо початкової професійної освіти Німеччини поступово стабілізувалась: постійно оновлюється навчально-методичне забезпечення закладів середньої освіти другого ступеня (навчальні плани і програми для професійної підготовки старшокласників тощо), щороку покращуються умови професійної підготовки фахівців на підприємствах (шляхом застосування новітніх технологій навчання, постійним оновленням матеріально-технічної бази), збільшується рівень грошової винагороди учням під час виробничого навчання, регулярно підвищується рівень фахової підготовки майстрів виробничого навчання й інше.

Таким чином, історико-педагогічний аналіз особливостей процесу становлення і розвитку початкової професійної освіти у Німеччині дозволив виокремити такі основні періоди на різних історичних етапах. *Перший* (початково-формульальний) – 1869–1932 рр. – прийняття “Положення про ремісництво”; виникнення експериментальних шкіл під керівництвом Г. Кершенштейнера (м. Мюнхен); упровадження перших програм теоретичного навчання; уведення терміну “професійна школа”. *Другий* (техніко-регламентаційний) – 1933–1944 рр. – формування типово індустріальної професійної підготовки, що відзначалась технічною модернізацією та наданням процесові професійного навчання на виробництві і в школі чіткої структури; запровадження обов’язкового навчання у професійних школах для учнів, котрі не відвідували інших навчальних закладів; встановлення терміну навчання у професійних школах. *Третій* (структурно-реорганізаційний) – 1945–1960 рр. – докорінна зміна і реорганізація початкової професійної освіти; покращення рівня її законодавчо-нормативного забезпечення; зміна освітньої політики в обох частинах Німеччини (ФРН і НДР); відкриття перших професійних шкіл на народних підприємствах (НДР). *Четвертий* (відновлювально-законодавчий) – 1961–1989 рр. – оновлення системи початкової професійної освіти НДР і ФРН та законодавчо-нормативного забезпечення: прийняття Закону “Про

єдину соціалістичну систему освіти” (НДР, 1965 р.) та Закону “Про професійну освіту” (ФРН, 1969 р.); введення “Структурного плану освіти” (1970 р.) (ФРН), удосконалення програм професійної підготовки; офіційне визнання дуальної системи освіти у ФРН. *П'ятий* (об'єднувально-модернізаційний) – 1990 р. – по теперішній час – поширення політики початкової професійної освіти ФРН на територію колишньої НДР, реформа та модернізація початкової професійної освіти, що здійснювалась на підприємствах НДР; зміна й оновлення усіх навчальних планів і програм; модернізація професійної підготовки старшокласників на підприємствах вже єдиної Німеччини.

У наступному підрозділі ми будемо розглядати суть нормативно-правового забезпечення й управління професійною підготовкою старшокласників у закладах середньої освіти другого ступеня Німеччини.

1.3. Нормативно-правове забезпечення професійної підготовки старшокласників Німеччини

На основі аналізу нормативно-правової документації з'ясовано, що в умовах сьогодення сутність професійної підготовки старшокласників у Німеччині визначають такі документи: Закони: “Про професійну освіту” (Berufsbildungsgesetz) в редакції від 14 серпня 1969 р., зі змінами від 23 березня 2005 р. [124], “Про захист працюючої молоді” (Jugendarbeitsschutzgesetz, JArbSchG) в редакції від 9 серпня 1960 р., зі змінами від 12 квітня 1976 р. [174], “Про консолідацію та розвиток праці” (Arbeitsförderungs-Konsolidierungsgesetz, AFKG) від 22 грудня 1981 р. [172], “Про права та обов'язки роботодавців та трудових колективів” (Betriebsverfassungsgesetz, BetrVG) від 15 січня 1972 р. [128], “Про розвиток професійної освіти за рахунок посилення ролі планування та наукових досліджень” (Gesetz zur Förderung der Berufsbildung durch Planung und Forschung (Berufsbildungsförderungsgesetz, BerBiTG)) від 23 грудня 1981 р. [171]; “Положення про ремісництво” (Handwerksordnung, HwO) в редакції від

28 грудня 1965 р., а також із змінами від 28 червня 1990 р. [173].

У ході дослідження з'ясовано, що нормативно-правовою базою професійної підготовки старшокласників у Німеччині є Закон “Про професійну освіту”, який регулює основні напрямки професійного навчання на виробництві, питання підвищення кваліфікації та інше. Провідне місце в ньому відводиться питанням професійної освіти та підготовки. Термін *професійна підготовка* (Berufsausbildung) у Законі “Про професійну освіту” Німеччини (§1,2) трактується як навчально-виховний процес, який передбачає передачу професійно-зорієнтованих знань, умінь і навичок від майстрів виробничого навчання та вчителів професійних шкіл/училищ до учнів. Відповідно до цього закону, професійна підготовка старшокласників може здійснюватися у навчальних закладах середньої освіти другого ступеня повного та неповного тижневого навантаження та має сприяти здобуттю ними початкової професійної освіти, формуванню в учнів професійного досвіду, фахових знань, умінь і навичок необхідних для виконання певної роботи чи групи робіт.

Закон “Про професійну освіту” складається з семи частин [124]. У контексті здійснюваного дослідження заслуговують на увагу друга та третя частини цього закону, які відображають сутність професійної освіти та професійної підготовки учнівської молоді. Друга його частина конкретизує приватно-правову сферу ринку; у ній мова йде про структуру, зміст професійної підготовки учнів, грошову винагороду, яку одержують старшокласники під час виробничого навчання, про відносини, що виникають у процесі оволодіння професійною освітою тощо [124]. Третя частина конкретизує державно-правову сферу і розкриває шляхи одержання професійної освіти [124]. Водночас зауважимо, що сутність дуальної системи освіти у вказаному законі трактується так: старшокласники, котрі навчаються у навчальних закладах дуальної системи освіти, вперше виступають у подвійній ролі: по-перше, в ролі учнів державної професійної школи (Berufsschule), по-друге, в ролі роботонайманців з особливим правовим

статусом – осіб, котрі здобувають професію (мова йде про професійне навчання на підприємстві) [124].

Завдяки Закону “Про професійну освіту” було ліквідовано однобічний вплив роботодавців на професійну підготовку старшокласників, запроваджено систему диференційованої відповідальності, яка реалізовується завдяки участі земельних і федеральних органів влади, профспілкових комітетів, учителів професійних шкіл, котрі на своїх рівнях беруть участь у плануванні, реалізації і контролі за професійним навчанням молоді [124].

Результати вивчення свідчать, що в умовах сьогодення управління професійною підготовкою старшокласників у Німеччині здійснюється децентралізовано (на державному і на земельному рівнях).

У контексті здійснюваного дослідження вважаємо за необхідне детально охарактеризувати структуру управління початковою професійною освітою Німеччини, яка включає п’ять рівнів (рис. 1.1) [142, с. 527]. Це дасть нам змогу з’ясувати й виокремити основні переваги децентралізованого управління професійною підготовкою старшокласників у Німеччині.

Перший рівень управління початковою професійною освітою представлений федеральним урядом (Федеральним міністерством освіти і науки), до компетенції якого належить розробка стандарту початкової професійної освіти і рекомендацій для всіх її сфер. Федеральний міністр у справах освіти і науки несе відповідальність за координацію діяльності закладів початкової професійної освіти, за дотриманням Закону “Про професійну освіту” [184, с. 19]. У підпорядкуванні Федерального міністерства освіти і науки знаходяться земельні уряди, які регламентують тривалість навчання, затверджують навчальні програми, рекомендують навчальну літературу.

Другий рівень управління представлений Федеральним інститутом професійної освіти (Bundesinstitut für Berufsbildung, BIBB), який співпрацює на партнерських засадах із представниками роботодавців, профспілок і федеральних земель. Федеральний інститут професійної освіти створено у

1970 р. Його діяльність базується на основі Закону “Про розвиток професійної освіти за рахунок посилення ролі планування та наукових досліджень” [171], а також Закону “Про професійну освіту” (частина 5) [124].



Рис. 1.1 Структура управління початковою професійною освітою в Німеччині*

* Джерело: Das Bildungswesen in der BRD / [Cortina K.S., Baumert J., Leschinsky A., Mayer K., Trommer L. u.a.]. – Hamburg : Rowohlt Taschenbuch Verlag, 2005. – S. 527.

Очолює Федеральний інститут професійної освіти Генеральний секретар. Головна рада цього інституту затверджує статут, програму досліджень, бюджет, розробляє засади співпраці з питань удосконалення професійної освіти між державними та власними установами. Головний комітет Федерального інституту професійної освіти є одночасно

законодавчим та консультативним органом федерального уряду з питань формування освітньої політики у сфері початкової професійної освіти [142, с. 528].

Ми поділяємо точку зору німецького дослідника Г. Куча (G. Kutscha), котрий стверджує, що Федеральний інститут професійної освіти – це форум функціонального уряду, де перетинаються різні суспільні інтереси з метою знаходження компромісу [211, с. 145–156]. У його рамках представники роботодавців та профспілки виконують керівні функції. Таким чином, Федеральний інститут професійної освіти враховує інтереси цих організацій у своїй законодавчій та виконавчій діяльності.

Представники федерального уряду затверджують щорічно робочу програму Федерального інституту професійної освіти, а він розробляє рекомендації для федерального уряду щодо питань подальшого розвитку початкової професійної освіти [124]. У цьому інституті розробляються положення про професійну підготовку, підвищення кваліфікації і перекваліфікації фахівців.

Основними завданнями Федерального інституту професійної освіти є:

- розробка положення щодо організації професійної підготовки;
- участь у підготовці доповідей про стан професійної підготовки;
- сприяння збору та обробці статистичних матеріалів з питань професійної підготовки старшокласників;
- надання наукової підтримки при плануванні, створенні та подальшому розвитку позапідприємницьких навчальних центрів;
- консультування уряду Німеччини з питань професійної підготовки;
- проведення досліджень з питань професійного навчання та публікація результатів [124; 171].

Отже, робота Федерального інституту професійної освіти за своєю суттю полягає у здійсненні теоретико-методологічних досліджень актуальних питань початкової професійної освіти. Результати цієї наукової роботи стають матеріалом не лише для політичних дискусій, але й для

формування суспільної думки з питань найбільш важливих аспектів професійного навчання.

Третій рівень управління представлений уповноваженими органами роботодавців та профспілками. На основі вивчення законодавчих документів (Закони “Про професійну освіту”, “Про права та обов’язки роботодавців та трудових колективів”) [124; 128] встановлено, що роботодавці розглядають високий ступінь кваліфікації однією з вирішальних передумов економічного успіху як окремого підприємства, так і економіки загалом. До їх компетенції входить надання належної матеріально-технічної бази під час виробничого навчання старшокласників та створення усіх необхідних умов для здобуття ними якісної професійної підготовки, що передбачена Законом “Про професійну освіту” [128].

У ході дослідження з’ясовано, що у Німеччині особливо важливе значення надається професійній підготовці молоді на підприємствах. Окрім цього, виробничі професії є досить престижними, на відміну від України. Ми вважаємо, що важливою у цьому контексті є та обставина, що Німеччина є країною бідною на сировину, залежною від експорту продукції, проте з високим рівнем переробки та достатньо високим рівнем заробітної плати. Кожне підприємство зацікавлене у висококваліфікованих фахівцях, тому уповноважені органи роботодавців беруть активну участь у професійній підготовці учнівської молоді та контролі за їх успішністю.

З’ясовано, що уповноважені органи роботодавців переконані в тому, що підприємства, які вони представляють, спроможні значно краще підготувати кваліфікованих фахівців, на відміну від державних шкіл, оскільки володіють відповідною матеріально-технічною базою. Профспілки, (основними завданнями діяльності яких, є захист інтересів учнів під час професійної підготовки на підприємствах та контроль за дотриманням обов’язків роботодавців, зазначених у договорі про здобуття освіти) маючи певні розбіжності з роботодавцями в поглядах, у цьому випадку їх підтримують. Отже, і роботодавці, і профспілки, маючи різні економічні інтереси, єдині в тому, що підприємства мають відігравати провідну роль у підготовці та підвищенні

кваліфікації своїх працівників, адже саме на підприємствах визначається якісна та кількісна потреба у професійній освіті. Таким чином, представники роботодавців та профспілок беруть активну участь в організації та розвитку системи професійної освіти.

У процесі дослідження нами з'ясовано, що одночасно з представниками роботодавців та профспілок у Німеччині функціонують організації, діяльність яких має організаційно-керівний характер і базується на наявних теоретичних напрацюваннях важливих питань. Такими організаціями є комітети та комісії з питань професійної освіти, які функціонують як на державному рівні, так і на рівні земель, а також Інститут радників-консультантів для комітетів та комісій [142, с. 167–168]. До компетенції комітетів з питань початкової професійної освіти належать питання щодо професійної підготовки старшокласників. Вони аналізують стан початкової професійної освіти, здійснюють загальну стратегічну розробку її напрямів та видів, формують рекомендації федеральному та земельному урядам і компетентним інстанціям [142, с. 168]. На базі комітетів створюються комісії, основними завданнями яких є:

- визначення придатності навчальних центрів для навчальної роботи;
- скорочення або продовження термінів професійної підготовки учнів;
- контроль за навчанням на підприємстві;
- створення комітетів з вирішення конфліктних ситуацій та ін.;
- створення екзаменаційних комітетів;
- проведення іспитів та управління їх системою;
- розробка правових нормативів щодо підтримки та регулювання навчання на виробництві [124; 142] .

Комісії з питань початкової професійної освіти, згідно § 45, 47 Закону “Про професійну освіту”, назначають радників-консультантів з питань професійного навчання і контролюють їх роботу [124]. Радниками-консультантами переважно є провідні спеціалісти з торгівельної сфери, власники підприємств, майстри та інженери з відповідною освітою. Вони

несуть відповідальність перед компетентними інстанціями і зобов'язані володіти необхідними для радника-консультанта професійними якостями і мати попередній досвід роботи [144, с. 526–529].

Згідно з Законом “Про професійну освіту”, радник-консультант виконує такі завдання:

- вивчає загальний вид і план будівлі навчального закладу;
- визначає придатність місця навчання;
- визначає оптимальні умови співвідношення кількості учнів до кількості діючих спеціалістів;
- визначає особистісну і професійну придатність учня та майстра виробничого навчання;
- проводить консультації для майстрів, які навчають учнів, роз'яснює їм їх права та обов'язки, що лежать в основі професійно-освітніх відносин;
- є арбітром у спірних ситуаціях при складанні навчальних планів, а також при прийнятті на роботу майстра виробничого навчання;
- визначає необхідні додаткові навчальні заходи [124].

Четвертий рівень управління представлений регіональними органами самоврядування у справах економіки, до компетенції яких входять питання початкової професійної освіти й професійної підготовки старшокласників. Ними є промислові, торговельні, ремісничі, сільськогосподарські палати. Палати – це економічні об'єднання, що фінансуються на кошти підприємств, представники яких входять до складу палат [189]. Керуючись Законом “Про професійну освіту”, вони відповідають за профорієнтацію, контроль і здійснення професійної підготовки учнів. Члени палат, відповідно до повноважень, наданих їм Законом “Про професійну освіту”, розробляють і затверджують положення про початкову професійну підготовку старшокласників на рівні потреб регіону.

Діяльність палат, з точки зору громадянського права, підлягають правовому нагляду з боку вищих земельних органів влади, проте спеціального нагляду за діяльністю палат не існує. Відповідно до Закону

“Про професійну освіту”, компетентні органи регулюють відповідність процесу професійної підготовки старшокласників, одержаної на підприємстві з прийнятим законодавством [124].

На основі вивчення Закону “Про професійну освіту” Німеччини з’ясовано, що до компетенції палат входять такі питання [124]:

- контроль за процесом професійного навчання на підприємстві, при необхідності за діяльністю експертів та радників-консультантів;
- здійснення контролю за ступенем готовності підприємств для надання освітніх послуг;
- сприяння розвитку якості професійної підготовки старшокласників, надання при цьому консультаційних послуг як учням, так і майстрам професійного навчання;
- оцінка рівня підготовленості учнів;
- узгодження тривалості навчання;
- створення та затвердження екзаменаційних комісій і проведення проміжних та кваліфікаційних іспитів;
- допуск учнів до кваліфікаційних іспитів;
- затвердження наказів про порядок проведення іспитів;
- створення інстанцій для вирішення спірних питань між учнями та підприємствами.

У ході дослідження виявлено, що важливим координаційним органом управління освітою і культурою є “Постійна конференція міністрів освіти і культури федеральних земель Німеччини”, яка об’єднує федеральні землі з питань політики в галузі культури й освіти в масштабах країни [142, с. 161; 165, с. 34; 200]. Структура координаційного органу управління освітою і культурою у Німеччині подана нами на рисунку 1.2.

Постанови Постійної конференції міністрів освіти і культури мають рекомендаційний характер для федеральних земель і можуть бути узаконені лише за рішенням уряду землі. При ній створені комітети, які здійснюють управління освітньою політикою на федеральному рівні, а також комітети і

комісії, що займаються конкретними сферами діяльності, до компетенції яких належать питання стосовно шкільної політики, політики вищої освіти, освіти дорослих, підготовки і перепідготовки фахівців та інше [142, с. 163; 165, с. 36].



Рис. 1.2 Структура координаційного органу управління освітою і культурою у Німеччині*

*Джерело: Das Bildungswesen in der BRD / [Cortina K.S., Baumert J., Leschinsky A., Mayer K., Trommer L. u.a.]. – Hamburg : Rowohlt Taschenbuch Verlag, 2005. – S. 163.

Координаційний орган управління освітою і культурою разом з відповідними федеральними міністерствами регулярно бере участь у важливих проектах з питань політики в галузі культури і освіти як на федеральному, так і на міжнародному рівнях [165, с. 36].

У контексті нормативно-правового забезпечення початкової професійної освіти важливу роль відіграє Федеральна земельна комісія з питань планування освіти і підтримки наукових досліджень (Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Bildungsforschungsförderung, BLK), яка є координаційним органом освітньої політики між федеральними землями [165, с. 45].

Результати проведеного нами дослідження свідчать, що у Німеччині особливого значення надається нормативно-правовому забезпеченню професійної підготовки старшокласників у навчальних закладах дуальної системи освіти. З правової точки зору старшокласники, котрі навчаються у навчальних закладах дуальної системи освіти, мають особливе становище: з одного боку, вони є учнями, оскільки навчаються у професійній школі, з іншого – виступають у ролі найманих працівників, проходячи постійну практику на підприємстві [124]. Їх особливе становище закріплено умовами договору про здобуття освіти (Ausbildungsvertrag), який укладається між підприємством (на якому здійснюється професійна підготовка) та старшокласниками (які приступають до навчання на цьому підприємстві) у письмовій формі та реєструється у торговій, промисловій та інших палатах [140, с. 147].

У договорі мають бути відображені щонайменше такі положення: мета і вид професійної діяльності; початок і тривалість професійної підготовки учнів; тривалість щоденних занять; освітня програма, окрім роботи у навчальних майстернях; обов'язки навчального закладу перед старшокласниками; обов'язки старшокласників; тривалість практичних занять; умови одержання та розмір грошової винагороди (Vergütung); тривалість та умови випробувального терміну; тривалість відпустки

(канікул); умови, за яких договір може бути розірвано [140, с. 147-163].

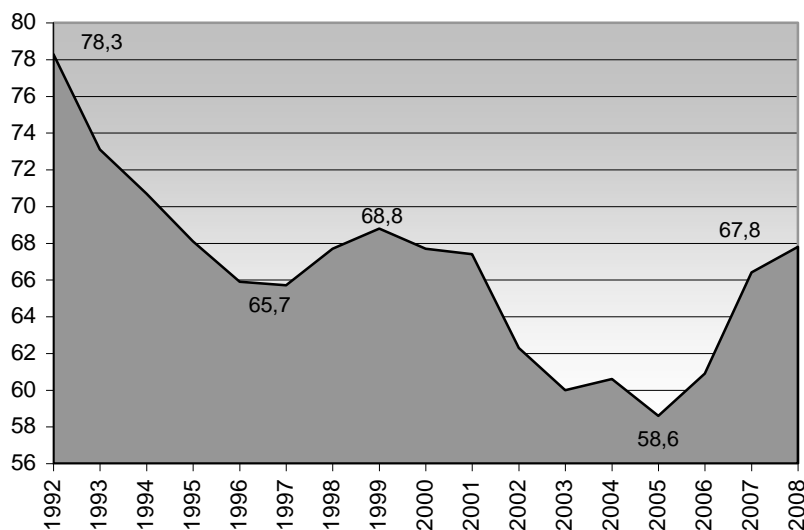
Договір вважається недійсним за умови якщо:

– записи, зазначені у договорі, обмежують можливості старшокласника після закінчення зафіксованих договірних відносин продовжити професійне навчання або професійну трудову діяльність;

– учень приватної школи не вніс оплату за навчання, що є обумовлено в договорі;

– учень не сплатив штраф або не компенсував збитки, які виникли від невірних його дій [140, с. 163].

У 2008 р. у Німеччині кількість старшокласників, котрі уклали договори з підприємствами, становила 616 615 осіб, що складає 67,8% від усієї кількості випускників (909 783 старшокласники) середніх закладів освіти першого ступеня, котрі приступили до професійного навчання у закладах середньої освіти другого ступеня (Графік 1.).



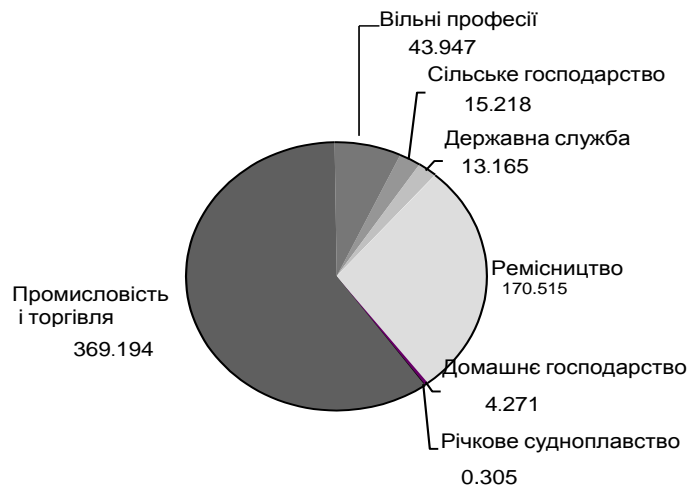
Графік 1. Динаміка кількості укладених договорів між підприємствами та старшокласниками (1992–2008 рр.)

*Джерело: Rückgang bei den neu abgeschlossenen Ausbildungsvorträgen – dennoch weitere Entspannung auf dem Ausbildungsmarkt [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 20.03.09 : <<http://www.bibb.de>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

Відповідно до статистичних даних, наведених у графіку 1, чітко видно, що число укладених договорів у порівнянні з 2005 р., коли їхня кількість

була найменшою протягом двох останніх десятиліть, зросла на 12,4%.

Як видно з даних, поданих у графіку 2, найбільша кількість договорів у 2008 р. була укладена у галузях промисловості і торгівлі 369 194 договори, що складає 59,9 % від їхньої загальної кількості, найменше число – у галузях річкового судноплавства 305 договорів (0,01 %) і домашнього господарства 4 271 договір (0,7 %).



Графік 2. Інформація про кількість укладених договорів між підприємствами та старшокласниками залежно від галузей народного господарства за якими здійснюється професійна підготовка старшокласників (2008 р).

*Джерело: Rückgang bei den neu abgeschlossenen Ausbildungsvorträgen – dennoch weitere Entspannung auf dem Ausbildungsmarkt [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 20.03.09 : <<http://www.bibb.de>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

Отже, на основі аналізу нормативно-правової документації, документальних джерел з'ясовано, що вагомими чинниками, які забезпечують ефективність функціонування системи початкової професійної освіти у Німеччині є належне нормативно-правове забезпечення, децентралізована структура управління, що здійснюється на рівні: 1) федерального уряду; 2) Федерального інституту професійної освіти; 3) уповноважених органів роботодавців і профспілок; 4) регіональних органів самоврядування у справах економіки (промислові, торговельні, ремісничі, сільськогосподарські палати); 5) професійних шкіл та підприємств, на базі яких здійснюється професійне навчання. Ефективність децентралізованого

управління початковою професійною освітою у Німеччині полягає в можливості кращої координації професійної підготовки старшокласників, співпраці представників федерального (державного) міністерства освіти і науки з представниками земельних урядів, регіональними органами самоврядування у справах економіки, профспілковими комітетами, представниками роботодавців, різних типів професійних шкіл/училищ з метою розробки й прийняття ефективних програм професійної підготовки старшокласників відповідно до потреб тої чи іншої федеральної землі.

1.4. Організаційно-педагогічні засади професійної підготовки старшокласників у закладах середньої освіти другого ступеня

У процесі дослідження ми вважаємо за доцільне охарактеризувати роль і місце середньої освіти другого ступеня у цілісній системі освіти Німеччини, яка представлена такими структурними компонентами: освітою початкового ступеня, середньою освітою першого ступеня, середньою освітою другого ступеня, освітою вищого ступеня та післядипломною освітою (рис. 1.3).

Освіта початкового ступеня представлена початковою школою (Grundschule), у якій навчаються діти віком від 6–7 років. Навчання триває 4 роки (у Берліні і Бранденбурзі – 6 років). Протягом перших двох років навчання школярі не поділяються на класи, їм не ставлять оцінок, а лише складають загальну характеристику їх успішності, в якій зазначають сильні та слабкі сторони школяра при вивченні окремих предметів [144, с. 289].

Після закінчення початкової школи учні приступають до здобуття середньої освіти першого ступеня. Протягом п'ятого і шостого років навчання, які відомі як “орієнтаційна фаза” (Orientierungsstufe), діти та їх батьки остаточно обирають тип середньої загальноосвітньої школи першого ступеня відповідно до уподобань і здібностей школярів [275, с. 315].

Середня освіта представлена середніми загальноосвітніми школами, що розподіляються на школи першого (Sekundarbereich I/Sekundarstufe I) та другого (Sekundarbereich II/Sekundarstufe II) ступенів. У переважній

більшості федеральних земель країни існують такі основні типи середніх загальноосвітніх шкіл першого ступеня: головна школа (Hauptschule), реальна школа (Realschule), гімназія (Gymnasium), загальна школа (Gesamtschule), спеціальна школа (Sonderschule) [64; 121; 142; 147; 231; 275].

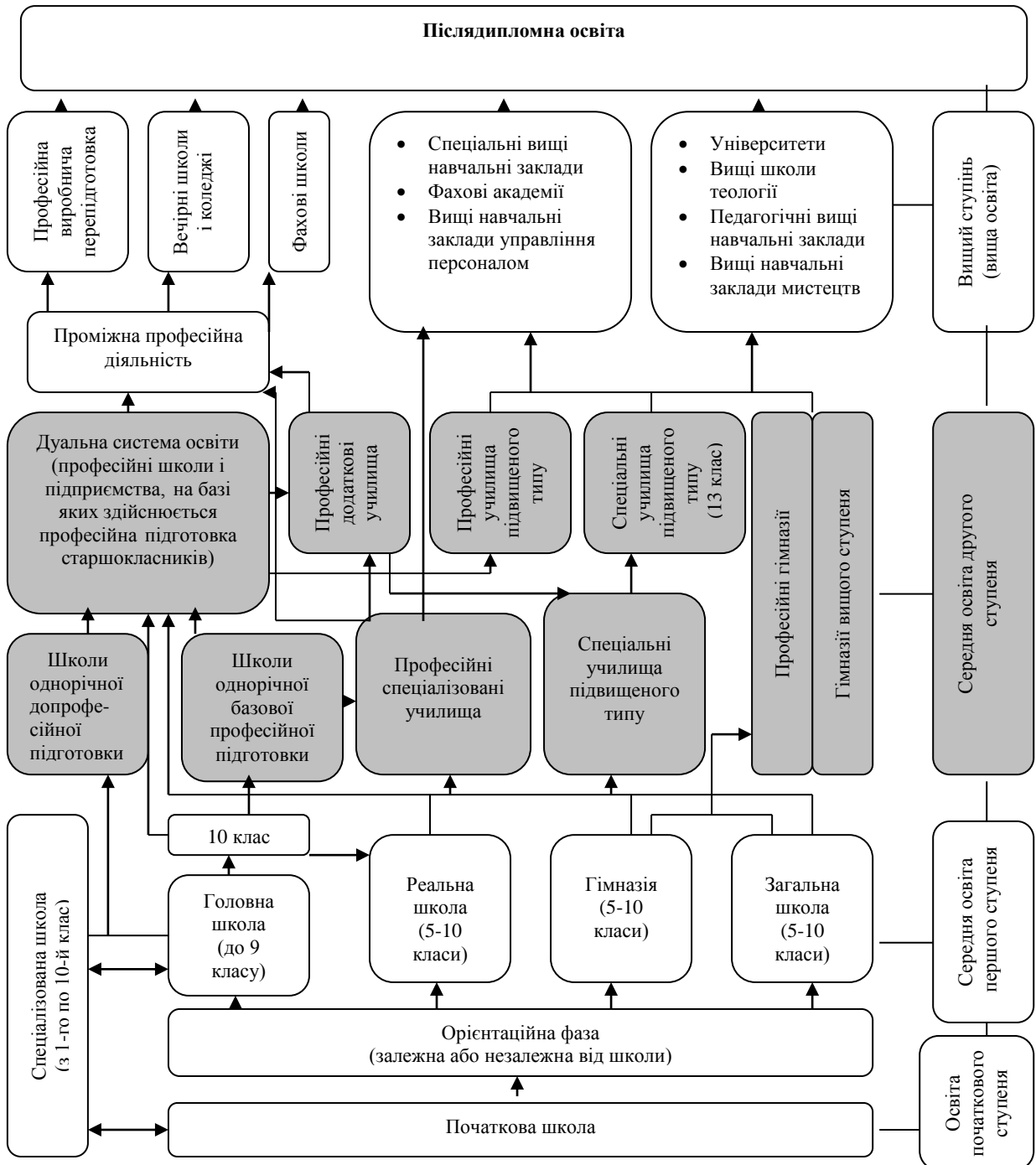


Рис. 1.3 Структура освіти Німеччини*

*Джерело: Hippach-Schneider U. Berufsbildung in Deutschland / Hippach-Schneider U., Krause M., Woll Ch. // Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung.– Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften, 2007. – S. 22.

У федеральних землях Берліні, Саксонії, Тюрінгії і Саксонії-Ангальт функціонують разом із переліченими, такі типи середніх шкіл першого ступеня: середня школа (Mittelschule) (Берлін, Саксонія), регулярна школа (Regelschule) (Тюрінгія), вторинна школа (Sekundarschule) (Саксонія-Ангальт) [68, с. 18]. Навчання у середніх загальноосвітніх школах першого ступеня триває з 5-го по 10-ий класи.

Після закінчення середніх загальноосвітніх шкіл першого ступеня старшокласники приступають до оволодіння професійною або допрофесійною освітою у закладах середньої освіти другого ступеня, яка є обов'язковою до досягнення ними 18 років [124].

На основі аналізу нормативно-правової документації, документальних джерел з'ясовано, що середня освіта другого ступеня Німеччини є структурно відокремленою від загальноосвітньої школи (середні заклади освіти першого ступеня). Освіта на цьому рівні надається окремими інституціями (різними типами закладів середньої освіти другого ступеня): професійними школами (складова дуальної системи освіти – Berufsschule im dualen System), професійними спеціалізованими училищами (Berufsfachschule), професійними додатковими училищами (Berufsaufbauschule), спеціальними училищами підвищеного типу (Fachoberschule), професійними училищами підвищеного типу (Berufsoberschule), гімназіями вищого ступеня (Gymnasiale Oberstufe), професійними гімназіями (Berufliches Gymnasium), школами однорічної допрофесійної підготовки (Berufsvorbereitungsjahr) та однорічної базової професійної підготовки (Berufsgrundbildungsjahr) (рис. 1.3). Характерною ознакою середньої освіти другого ступеня є поєднання загальноосвітньої і професійної підготовки старшокласників.

З'ясовано, що вища освіта Німеччини представлена: університетами, професійними академіями, іншими ВНЗ, різними формами підвищення кваліфікації.

Виявлено, що заклади середньої освіти другого ступеня займають

особливе місце у системі освіти Німеччини, оскільки у цих навчальних закладах старшокласники мають можливість оволодівати повною середньою освітою та, залежно від типу навчального закладу, здобувати професійну кваліфікацію або кваліфікацію асистента з обраної професії.

Статистичні дані свідчать, що у 2007/2008 навчальному році кількість досліджуваних нами закладів середньої освіти другого ступеня становила 7 591 навчальний заклад (Таблиця 1.1).

Таблиця 1.1

**Інформація про кількість закладів середньої освіти другого ступеня
(у 2007/2008 навчальному році)***

<i>Типи закладів середньої освіти другого ступеня</i>	<i>Кількість закладів середньої освіти другого ступеня</i>
Професійні школи, які входять до складу дуальної системи освіти ¹⁾	3 211
Професійні спеціалізовані училища	2 538
Спеціальні училища підвищеного типу	859
Професійні училища підвищеного типу	225
Професійні додаткові училища	23
Професійні гімназії	745
<i>Загальна кількість</i> ²⁾	7 591

Примітка:

¹⁾ Включно школи однорічної допрофесійної та базової професійної підготовки.

²⁾ За винятком гімназій вищого ступеня, у яких гімназисти здобувають виключно профільну підготовку та одержують атестат, що дозволяє оволодівати вищою освітою.

*Джерело: Statistisches Bundesamt Deutschland – Statistisches Jahrbuch 2009 [Електронний ресурс]. – Wiesbaden, 2009. – Режим доступу : 05.12.2009 : <<http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

Найбільш поширеними серед них є професійні школи, які входять до складу дуальної системи освіти (3 211 навчальних закладів) та професійні спеціалізовані училища (2 538 навчальних закладів). Найменш поширеними є професійні додаткові училища, які розташовані лише на території федеральної землі Баден-Вюртемберг та кількість яких становить 23 навчальних заклади (2008 р.).

На основі порівняльного аналізу виявлено, що заклади середньої освіти другого ступеня не рівномірно розміщені по території Німеччини. Їх кількість, залежно від федеральної землі, наведено у таблиці 1.2.

**Динаміка кількості закладів середньої освіти другого ступеня
залежно від федеральної землі (у 2007/2008 навчальному році)***

Федеральні землі	Типи закладів середньої освіти другого ступеня						
	Професійні школи дуальної системи освіти ¹⁾	Професійні спеціалізовані училища	Спеціальні училища підвищеного типу	Професійні училища підвищеного типу	Професійні додаткові училища	Професійні гімназії	Кількість закладів середньої освіти другого ступеня у відповідно до федеральної землі
Баварія	227	320	83	58	–	–	688
Баден-Вюртемберг	481	539	–	19	23	196	1 258
Берлін	89	78	51	24	–	16	258
Бранденбург	41	59	33	–	–	18	151
Бремен	22	19	13	2	–	7	63
Гамбург	86	45	17	–	–	11	159
Гессен	286	123	94	–	–	49	552
Мекленбург-Передня Померанія	61	58	20	–	–	20	159
Нижня Саксонія	390	239	127	17	–	92	865
Північний Рейн-Вестфалія	681	308	192	–	–	183	1 364
Райлянд-Пфальц	135	85	–	89	–	27	336
Саар	92	40	34	–	–	6	172
Саксонія	362	237	77	–	–	53	729
Саксонія-Ангальт	77	143	43	–	–	17	280
Тюрінгія	142	106	44	–	–	21	313
Шлезвіг-Гольштейн	39	139	31	16	–	29	254
<i>Загальна кількість</i>	<i>3 211</i>	<i>2 538</i>	<i>859</i>	<i>225</i>	<i>23</i>	<i>745</i>	<i>7 591</i>

Примітка:

¹⁾ Включно школи однорічної допрофесійної та базової професійної підготовки.

*Джерело: Statistisches Bundesamt Deutschland – Statistisches Jahrbuch 2009 [Електронний ресурс]. – Wiesbaden, 2009]. – Режим доступу : 05.12.2009 : <<http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

Відповідно до статистичних даних, поданих у таблиці 1.2, найменше закладів середньої освіти другого ступеня розташовано на території федеральної землі Бремен (63 навчальних заклади), найбільша їхня

кількість – у федеральних землях Північного Рейну-Вестфалії (1 364 навчальних заклади) та у Бадені-Вюртемберзі (1 258 навчальних закладів). Цю тенденцію ми можемо пояснити різною щільністю населення у федеральних землях Німеччини.

У процесі дослідження з'ясовано, що усі заклади середньої освіти другого ступеня Німеччини поділяються на навчальні заклади *повного* (Vollzeitschule) (професійні спеціалізовані училища, додаткові професійні училища, спеціальні училища підвищеного типу, професійні училища підвищеного типу, гімназії вищого ступеня і професійні гімназії) та *неповного* (Teilzeitschule) (професійні школи, що входять до складу дуальної системи освіти) *тижневого навантаження*. Відмінність їхнього функціонування полягає у структурі, організації, змісті професійної підготовки старшокласників.

У навчальних закладах повного тижневого навантаження теоретична і практична підготовка старшокласників здійснюються, в основному, на базі цих навчальних закладів, за винятком часу, відведеного на практику. У навчальних закладах неповного тижневого навантаження теоретичне і практичне навчання є чітко розмежованим і здійснюється у професійних школах та на підприємствах [124; 184, с. 23].

У ході дослідження виявлено, що одним із ключових питань, яке значною мірою впливає на рівень професійної підготовки старшокласників у закладах середньої освіти другого ступеня Німеччини, є фінансування. Підхід до вирішення цього питання формувався у процесі історичного розвитку, поряд з проблемою змісту професійної освіти, і тісно пов'язаний з національними особливостями, рівнем життя у країні. У сучасній Німеччині фінансування професійної освіти входить до компетенції федерального уряду, земельного відомства та федерального відомства праці [140, с. 34].

Відповідно до нормативно-правової документації [124; 184, с. 23], заклади середньої освіти другого ступеня повного тижневого навантаження фінансуються за рахунок бюджету федеральних земель. У фінансуванні

професійних шкіл (неповного тижневого навантаження) разом із федеральними землями, беруть участь підприємства, на базі яких здійснюється професійна підготовка старшокласників.

Професійні школи, що входять до складу дуальної системи освіти, фінансуються державою на кошти платників податків федеральних земель та громади. До компетенції федеральних земель належать витрати, які необхідні для забезпечення внутрішніх потреб школи (витрати на заробітну плату і підвищення кваліфікації викладацького персоналу, складання навчальних планів, кошти на здійснення контролю за школою та інше). Витрати, що спрямовані на задоволення зовнішніх потреб школи (спорудження, догляд та ремонт шкільної будівлі, забезпечення навчальними та технічними засобами навчання та інше) належать до компетенції громади [184, с. 24–25]. Дані подано у таблиці 1.3.

Таблиця 1.3

Фінансування початкової професійної освіти Німеччини (2005 р.)*

<i>Спонсори професійного навчання</i>	<i>Розмір грошової допомоги (у мільярдах євро)</i>
підприємства	27,1 ¹⁾
федеральна установа праці	4,5
державна і федеральні землі, що фінансують:	
професійні школи з неповним тижневим навантаженням (дуальна система освіти)	2,8
додаткові професійні училища	2,2
всі інші середні заклади освіти другого ступеня з повним тижневим навантаженням	1,5
позапідприємницькі навчальні центри	0,03
навчальні курси і програми	0,28

Примітка: ¹⁾Брутто кошти – кошти на освіту без урахування заощаджених коштів підприємств.

*Джерело: Das Bildungswesen in der BRD / [Cortina K.S., Baumert J., Leschinsky A., Mayer K., Trommer L. u.a.]. – Hamburg : Rowohlt Taschenbuch Verlag, 2005. – S. 174-176.

Професійна підготовка старшокласників на виробництві фінансується підприємствами, на базі яких здійснюється організоване професійне

навчання. Однак, цінова політика кожного підприємства перебуває під пильним наглядом з боку держави та інших підприємств. Основні видатки, які виникають у процесі професійної підготовки старшокласників на виробництві (обладнання навчальних майстерень, витрати на грошову винагороду учням за використання їхньої праці під час виробничого навчання та ін.), йдуть не лише на учнів, а й на персонал (витрати на заробітну плату і підвищення кваліфікації майстрів виробничого навчання, керівників центрів професійної підготовки). З огляду на витрати, які несе підприємство під час професійної підготовки старшокласників, більшість малих підприємств відмовляються організовувати у себе професійне навчання учнів [192, с. 34].

На відміну від малих, для середніх і великих підприємств видатки на організацію та здійснення професійної підготовки старшокласників не є перешкодою, оскільки обсяг витрат, що видається на перший погляд достатньо великим, перекривається за рахунок доходів, які приносять учні підприємству у період виробничого навчання. Окрім того, організація підприємством професійного навчання старшокласників сприяє економії коштів, що пов'язане з пошуком, прийомом на роботу та адаптацією нових кваліфікованих кадрів. Отже, більшість великих та середніх підприємств розглядають витрати на навчання учнів як важливі інвестиції у підготовку кадрів [192, с. 34].

Водночас зауважимо, що під час професійної підготовки старшокласників кожне підприємство має можливість одержати дотації з податкових надходжень федеральних земель на навчання підлітків-інвалідів, для підтримки професійної підготовки дівчат, котрі вирішують здобувати технічну професію тощо [192, с. 34–35]. Однак, далеко не всі підприємства користуються наданою державою допомогою. Переважно цими фондами користуються концерни, які мають можливість утримувати спеціального працівника, котрий займається державними програмами підтримки професійної підготовки старшокласників із подальшим суворим контролем.

Багато підприємств, переважно невеликих, мають складнощі при фінансуванні професійного навчання з окремих груп професій, на які затрачаються великі кошти (наприклад, у сфері будівництва). З метою подолання цих труднощів створено фонд колективного фінансування (Tariffondsfinanzierung), в який усі підприємства тої чи іншої галузі регулярно відраховують певні суми грошей [192, с. 34]. Підприємства, на яких здійснюється професійне навчання, спроможні повністю або частково відшкодовувати витрати за рахунок цих коштів [184, с. 61].

Кожне підприємство є членом торгово-промислової палати та щорічно сплачує членські внески. Окрім цього, воно регулярно перераховує кошти, що йдуть на контроль за договорами про професійну освіту, врегулювання спірних питань між учнями та роботодавцями, проведення іспитів [192, с. 34–35].

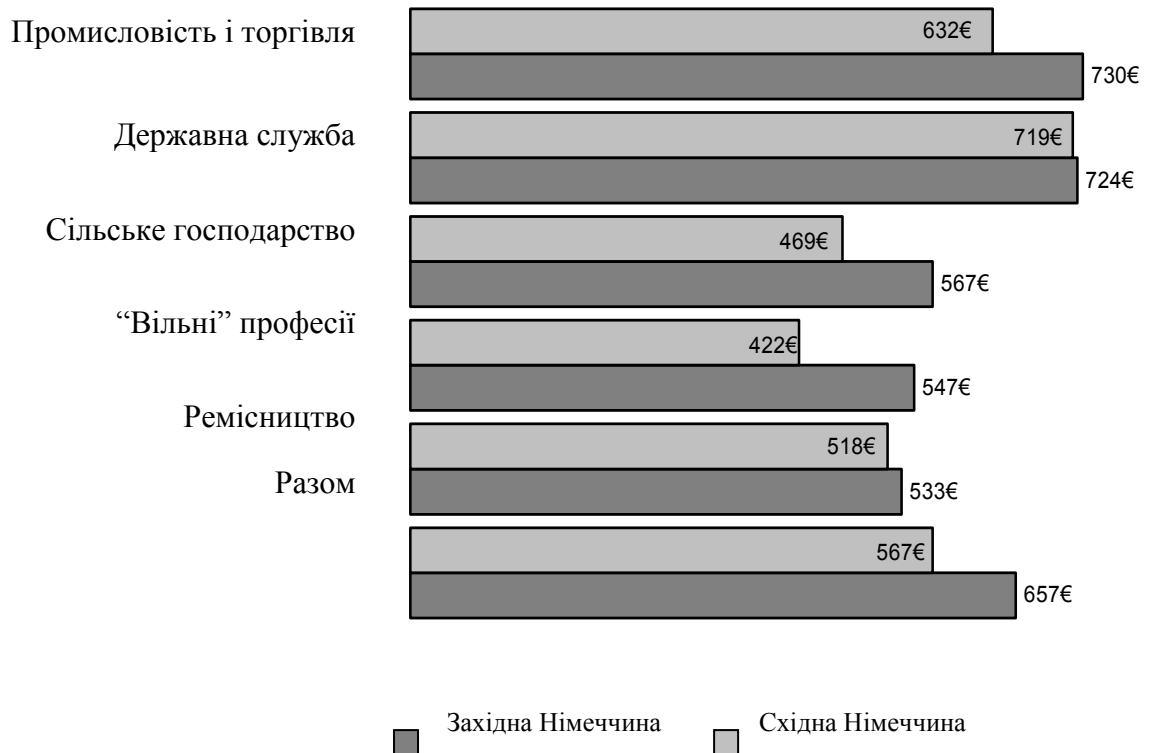
До фінансування позапідприємницьких навчальних центрів, де професійне навчання старшокласників здійснюється на малих та середніх підприємствах, залучені кошти не лише підприємств, а й федеральної установи праці, держави і федеральних земель. Держава залучає кошти Федерального міністерства освіти і науки та Федерального інституту професійної освіти.

У ході дослідження виявлено, що поряд із вище переліченими витратами, які несе підприємство під час виробничої професійної підготовки старшокласників, воно ще щомісяця виплачує їм грошову винагороду [273], розмір якої є різним залежно від регіону та обраного учнями напряму професійної підготовки. Як правило, розмір грошової винагороди старшокласникам становить третину заробітної плати, яку одержує кваліфікований працівник з тої чи іншої професії. Дані наведено у графіку 3.

У контексті здійснюваного дослідження вважаємо за необхідне більш детально зупинитися на характеристиці грошової винагороди, яку одержують учні під час виробничого навчання.

Нами з'ясовано, що найвищою є розмір грошової винагороди для

старшокласників, котрі навчаються у сферах промисловості і торгівлі, найнижчою – у ремісництві (2008 р.). Водночас зауважимо, що в західній частині країни розмір грошової винагороди старшокласникам є значно вищим ніж у східній, про це свідчать показники графіка 3.

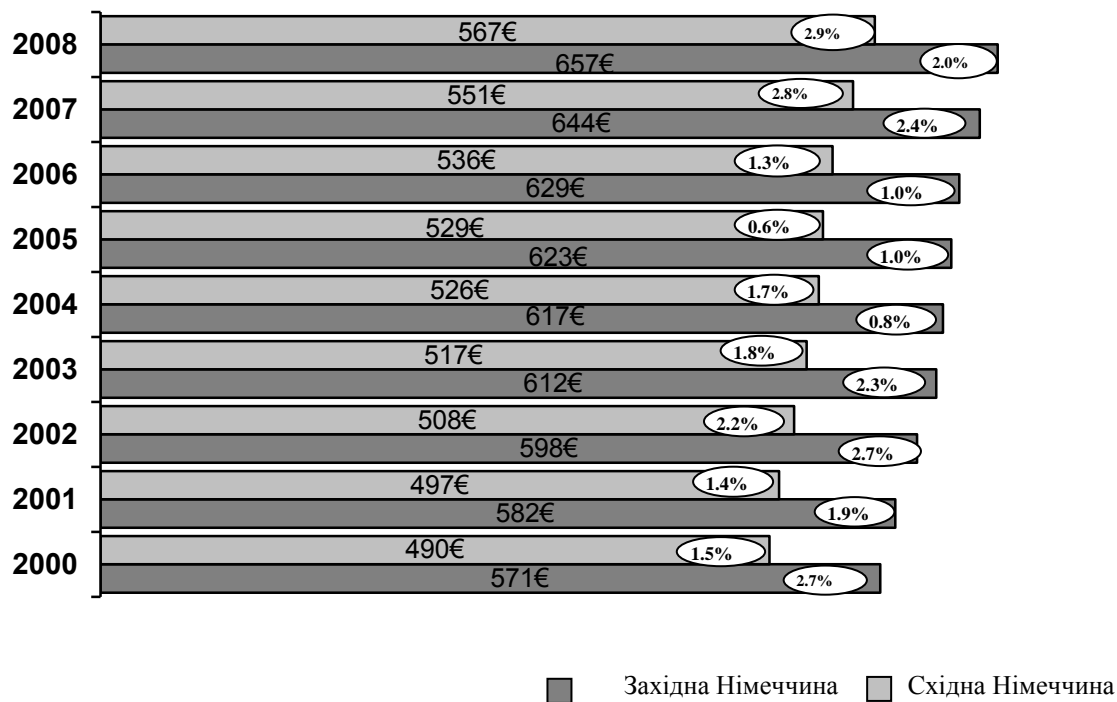


Графік 3. Розмір середньомісячної грошової винагороди (в євро) старшокласникам закладів середньої освіти другого ступеня з неповним тижневим навантаженням Німеччини залежно від напрямку підготовки (2008 р.)*

*Джерело: Tarifliche Ausbildungsvergütungen 2008: Anstieg im Osten etwas stärker als im Westen [Електронний ресурс] // Bundesinstitut für Berufsbildung. – Режим доступу : 20.02.2009 : - <http://www.bibb.de/dokumente/pdf/pressemitteilung_1_2009.pdf>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

Розглянемо більш детально розмір середньомісячної грошової винагороди старшокласникам у Німеччині. З даних, наведених у графіку 4, чітко видно, що у 2008 р. середньомісячна грошова винагорода у західній частині Німеччини становила 657 євро, це на 2% вище, ніж у 2007 р., коли її обсяг був 644 євро, і на 16,4% вище порівняно з 2000 р. У східному регіоні країни розмір середньомісячної винагороди зріс порівняно з 2007 р. на 2,9% – від 551 до 567 євро, у порівнянні з 2000 р. – на 16,2% [273].

Отже, за останні 8 років спостерігається тенденція постійного зростання грошової винагороди старшокласникам, котрі навчаються на підприємствах Німеччини.



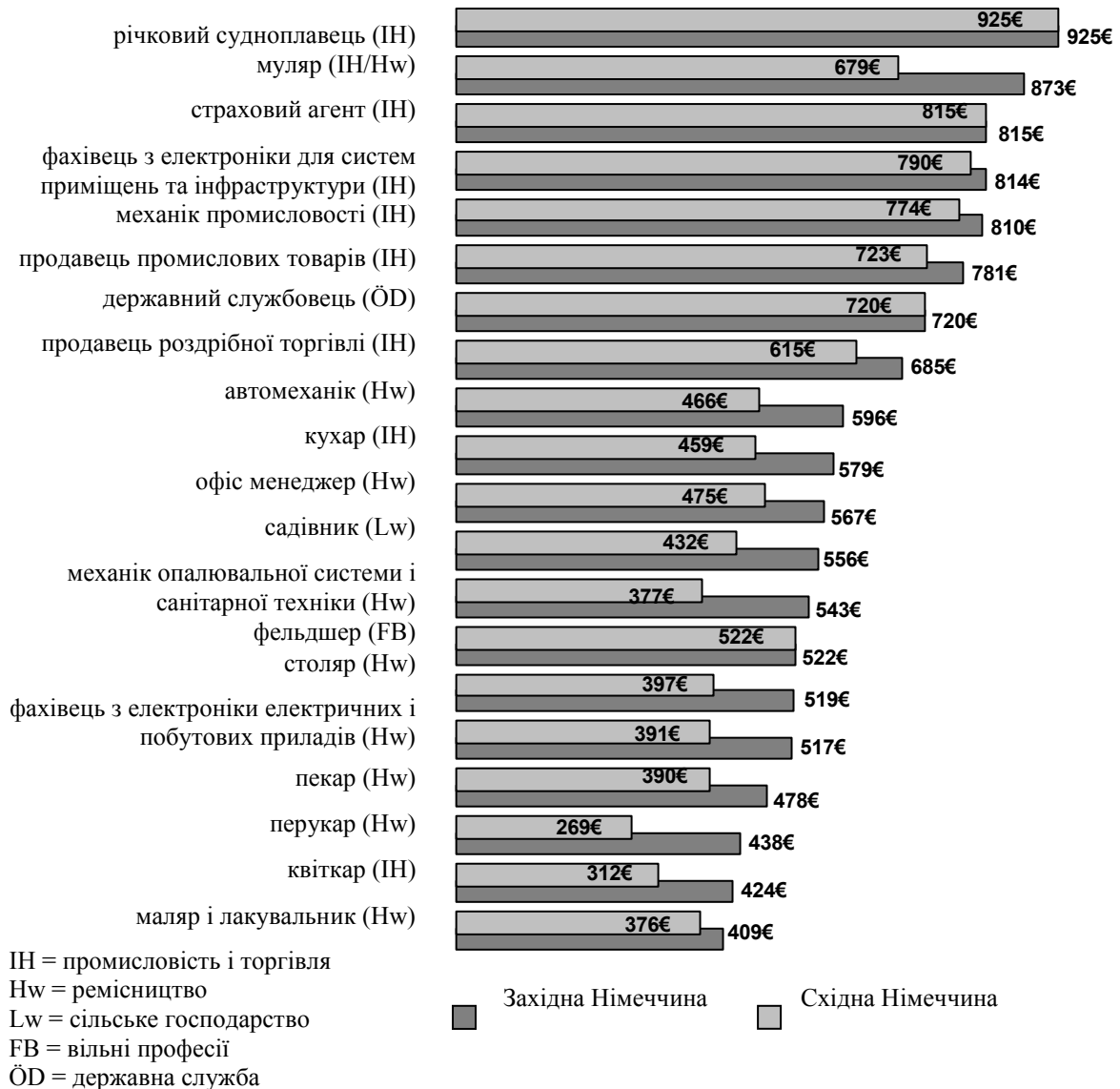
Графік 4. Динаміка зростання середньомісячної грошової винагороди (в євро) старшокласникам закладів середньої освіти другого ступеня з неповним тижневим навантаженням (2000 – 2008 рр.)*

*Джерело: Tarifliche Ausbildungsvergütungen 2008: Anstieg im Osten etwas stärker als im Westen [Електронний ресурс] // Bundesinstitut für Berufsbildung. – Режим доступу : 20.02.2009 : - <http://www.bibb.de/dokumente/pdf/pressemitteilung_1_2009.pdf>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

Водночас зауважимо, що розмір грошової винагороди залежить, передусім, від обраної професії. Аналіз розміру цієї винагороди під час оволодіння учнями двадцяти найбільш популярних професій у Німеччині засвідчує, що найвищий її рівень одержують старшокласники, котрі здобувають професію, річкового судноплавця (Binnenschiffer). В обох регіонах країни середньомісячна винагорода у цій сфері становила в 2008 р. 925 євро. Відповідні дані подано у графіку 5.

Згідно з висновками Федерального інституту професійної освіти, за останні роки спостерігається динаміка зростання середньомісячної грошової винагороди старшокласникам, котрі навчаються у сфері промисловості,

торгівлі та ремісництва [273; 281, с. 59]. Так, наприклад, у 2008 р. розмір середньомісячної грошової винагороди майбутнім мулярам у західній частині Німеччини становив 873 євро, в східній – 679. Достатньо високу грошову винагороду одержують старшокласники, котрі здобувають професію страхового агента. У 2008 р. в обох частинах країни її розмір становив 815 євро.



Графік 5. Динаміка середньомісячної грошової винагороди (у євро) старшокласникам закладів середньої освіти другого ступеня з двадцяти найбільш популярних професій (2008 р.)*

*Джерело: Tarifliche Ausbildungsvergütungen 2008: Anstieg im Osten etwas stärker als im Westen [Електронний ресурс] // Bundesinstitut für Berufsbildung. – Режим доступу : 20.02.2009 : - <http://www.bibb.de/dokumente/pdf/pressemitteilung_1_2009.pdf>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

З'ясовано, що найнижчу грошову винагороду у східному регіоні Німеччини отримують учні, котрі оволодівають професією перукаря (266 євро), у західному – маляра і лакувальника (409 євро) (2008 р.).

Відповідно до результатів дослідження Федерального інституту професійної освіти [273], у 2008 р. в західній частині Німеччині 55% старшокласників одержували середньомісячну грошову винагороду від 500 до 749 євро, 35% – вище 750 євро, 10% – нижче 500 євро, (нижче 400 євро допомоги не має). На відміну від західного, у східному регіоні рівень грошової винагороди значно нижчий: 38% старшокласників одержали грошову винагороду у розмірі від 500 до 750 євро, 25% – від 400 до 500 євро, 17% – нижче 400 євро і лише 17% – вище 750 євро [273].

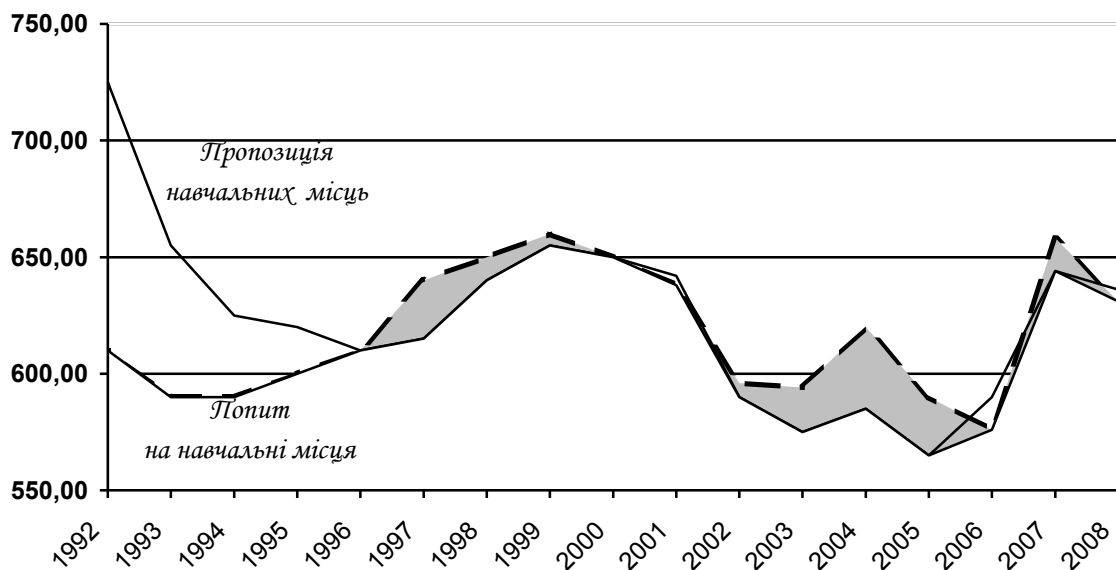
Однак, не дивлячись на різницю у розмірах грошової винагороди старшокласників, залежно від регіону, зауважимо, що вже сама наявність такої винагороди є великою мотивацією для вступу учнів у навчальні заклади неповного тижневого навантаження. Особливо важливе значення вона має для старшокласників із малозабезпечених сімей.

У ході дослідження з'ясовано, що федеральний уряд Німеччини бере участь не лише у фінансуванні професійної підготовки старшокласників, а й освітніх програм, які зорієнтовані на створення додаткових навчальних місць на виробництві.

Потреба у забезпеченні старшокласників навчальними місцями на підприємствах Німеччині (навчальні заклади, що входять до складу дуальної системи освіти) виникла у середині 90-х рр. XX ст. Основною причиною була ринкова перебудова економіки, закриття підприємств або їхня приватизація у нових федеральних землях (після об'єднання Німеччини). Це спричинило зменшення кількості навчальних місць на підприємствах і, як наслідок, високу конкуренцію серед випускників закладів середньої освіти першого ступеня, які планували продовжити навчання у професійних школах дуальної системи освіти.

Отже, згідно з матеріалами дослідження, проблеми забезпечення

старшокласників навчальними місцями у Німеччині існували з 1996 по 1999 рр. Упродовж 1999–2001 рр. спостерігалась тенденція до покращення рівня забезпеченості учнів навчальними місцями. Однак, з 2002 р. ситуація знову погіршилась та існувала до кінця 2007 р. [281, с. 15]. Відповідно до даних, наведених у графіку 6, чітко видно, що з 2008 р. у Німеччині простежується тенденція до поступового зрівноваження попиту і пропозиції місць виробничого навчання.



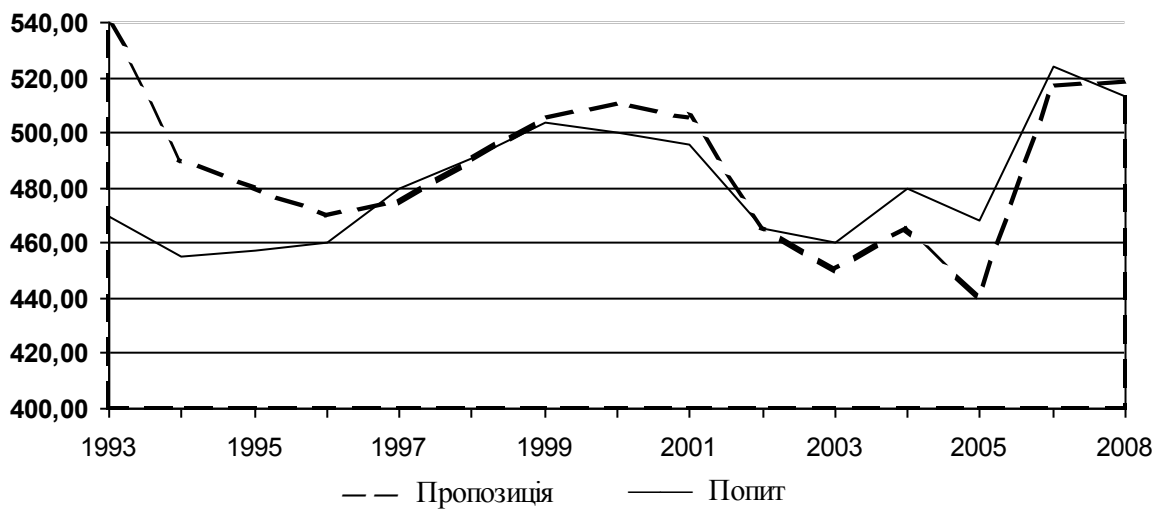
Графік 6. Співвідношення попиту і пропозиції навчальних місць на підприємствах Німеччини (1992–2008 рр.)*

*Розроблено автором на основі опрацьованих джерел: Uhly A. Schaubilder für Berufsbildung / Uhly A., Lohmüller L., Arenz U. // Bundesinstitut für Berufsbildung, Februar 2006. – S. 15.; Rückgang bei den neu abgeschlossenen Ausbildungsvorträgen – dennoch weitere Entspannung auf dem Ausbildungsmarkt [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 20.03.09 : <<http://www.bibb.de>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

Аналізуючи проблему забезпечення молоді навчальними місцями на підприємствах Німеччини, ми дійшли висновку, що їх попит і пропозиція, так само як і рівень грошової винагороди, є відмінними залежно від федеральних земель.

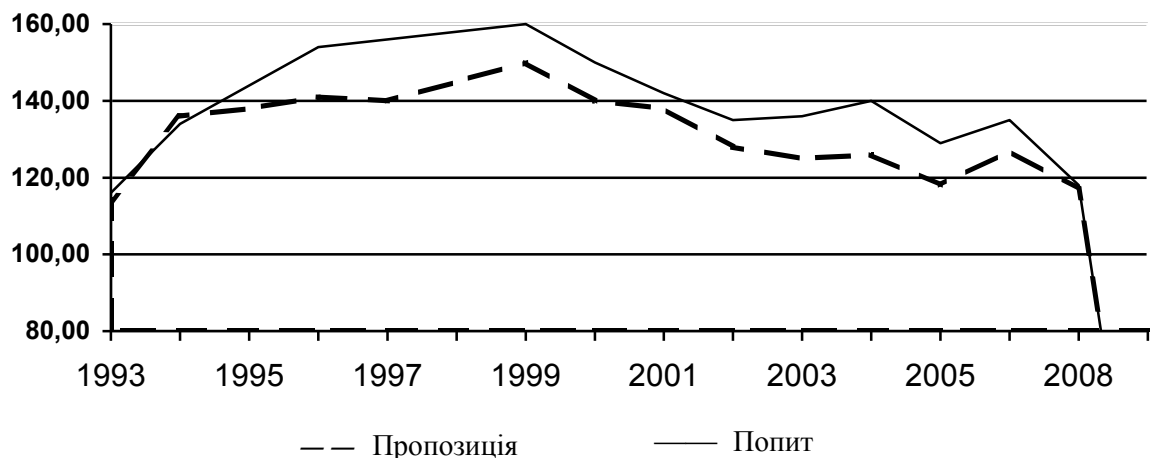
У даних, наведених у графіках 7, 8, спостерігається низхідна тенденція попиту і пропозиції навчальних місць у східних землях Німеччині (2008 р.), на відміну від західних, де простежується поступове зрівноваження попиту і

пропозиції навчальних місць на підприємствах.



Графік 7. Співвідношення попиту і пропозиції навчальних місць у західних землях Німеччини (1993–2008 рр.)*

*Розроблено автором на основі опрацьованих джерел: Uhly A. Schaubilder für Berufsbildung / Uhly A., Lohmüller L., Arenz U. // Bundesinstitut für Berufsbildung, Februar 2006. – S. 17.; Rückgang bei den neu abgeschlossenen Ausbildungsvorträgen – dennoch weitere Entspannung auf dem Ausbildungsmarkt [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 20.03.09 : <<http://www.bibb.de>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.



Графік 8. Співвідношення попиту і пропозиції навчальних місць у східних землях Німеччини (1993–2008 рр.)*

*Розроблено автором на основі опрацьованих джерел: Uhly A. Schaubilder für Berufsbildung / Uhly A., Lohmüller L., Arenz U. // Bundesinstitut für Berufsbildung, Februar 2006. – S. 17.; Rückgang bei den neu abgeschlossenen Ausbildungsvorträgen – dennoch weitere Entspannung auf dem Ausbildungsmarkt [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 20.03.09 : <<http://www.bibb.de>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

З огляду на проблеми, пов'язані з забезпеченням старшокласників навчальними місцями на підприємствах дуальної системи освіти, держава бере активну участь у фінансуванні різних програм, що сприяють створенню додаткових навчальних місць і покращенню умов професійної підготовки старшокласників на виробництві. Прикладом є програма “Навчати заради майбутнього” (JOBSTARTER – Für die Zukunft ausbilden), яка діяла у Німеччині з 2005 по 2010 рр. Основною її метою є допомога та підтримка інноваційного і структурного розвитку професійної освіти. Програма спрямована на покращення забезпечення молоді навчальними місцями на підприємствах. На період з 2005 по 2010 рр. федеральним міністерством освіти і науки у її розпорядження було надано грошову допомогу в розмірі 125 млн. євро. Крім Федерального міністерства освіти і науки вказана програма має фінансову підтримку Європейського соціального фонду (Europäischer Sozialfonds, ESF) [184, с. 61].

Отже, у процесі вивчення наукових праць, нормативно-правової документації встановлено, що результативність професійної підготовки старшокласників у закладах середньої освіти другого ступеня Німеччини в значній мірі зумовлена належним фінансуванням. Провідну роль, у його відповідному забезпеченні, відіграють держава і підприємства, на базі яких здійснюється професійне навчання учнів. Підприємства, що входять до складу дуальної системи освіти, створюють сприятливі умови старшокласникам для успішного оволодіння майбутньою професією, про що свідчить наявність належного матеріально-технічного забезпечення, кваліфікованих майстрів виробничого навчання та достатньо високий рівень грошової винагороди, яку одержують старшокласники під час професійної підготовки на підприємствах. У ході дослідження з'ясовано, що федеральний уряд, разом із фінансуванням професійного навчання старшокласників у закладах середньої освіти другого ступеня, бере участь у фінансуванні освітніх програм, які сприяють покращенню умов професійної підготовки учнів та створенню додаткових місць навчання на виробництві.

Висновки з першого розділу

1. На основі ретроспективного аналізу особливостей виникнення, становлення і розвитку початкової професійної освіти у Німеччині виокремлено такі періоди: *перший* (початково-формувальний) – 1869–1932 рр.; *другий* (техніко-регламентаційний) – 1933–1944; *третій* (структурно-реорганізаційний) – 1945-1960 рр.; *четвертий* (відновлювально-законодавчий) – 1961–1989; *п'ятий* (об'єднувально-модернізаційний) – 1990 р.- по теперішній час.

2. У процесі дослідження з'ясовано, що важливу роль у становленні та розвитку професійної освіти Німеччини в цілому та початкової професійної освіти зокрема відіграли філософські (М. Вебер, Ф. Гербарт, Ф. Енгельс, Т. Літг, К. Маркс, Е. Роттердамський, Й.-Г. Фіхте, К. Ясперс та ін.) та педагогічні (К. Бухер, Ф. Гансберг, Г. Кершенштейнер, Е. Шпрангер та ін.) концепції освіти німецьких науковців та філософів.

3. У ході дослідження виявлено, що середня освіта другого ступеня Німеччини в сучасних умовах представлена такими закладами середньої освіти другого ступеня: професійними школами, професійними спеціалізованими училищами, професійними додатковими училищами, спеціальними училищами підвищеного типу, професійними училищами підвищеного типу, гімназіями вищого ступеня, професійними гімназіями, школами однорічної допрофесійної та однорічної базової професійної підготовки.

4. Встановлено, що заклади середньої освіти другого ступеня поділено на навчальні заклади повного (професійні спеціалізовані училища, професійні додаткові училища, спеціальні училища підвищеного типу, професійні училища підвищеного типу, гімназії вищого ступеня, професійні гімназії, школи однорічної допрофесійної та однорічної базової професійної підготовки) та неповного (професійні школи, що входять до складу дуальної системи освіти) тижневого навантаження. Найбільш поширеними є заклади середньої освіти другого ступеня неповного тижневого навантаження.

5. На основі аналізу нормативно-правової документації та наукової літератури встановлено, що всі права та обов'язки щодо організації професійної підготовки старшокласників розподілено між федеральним урядом, земельними урядами, Федеральним інститутом професійної освіти, уповноваженими органами роботодавців і профспілок, регіональними органами самоврядування у справах економіки (промислові, торгіві, ремісничі, сільськогосподарські палати), професійними школами / училищами і радами підприємств, на базі яких здійснюється професійне навчання старшокласників.

6. З'ясовано, що фінансування професійної підготовки старшокласників у закладах середньої освіти другого ступеня Німеччини здійснюється децентралізовано. Виявлено, що важливим заохочуючим чинником здійснення професійної підготовки у навчальних закладах неповного тижневого навантаження, особливо для учнів із малозабезпечених сімей, є наявність та достатньо високий рівень грошової винагороди для старшокласників під час виробничого навчання.

Основні положення дослідження автора висвітлено у працях [40], [47], [48], [49], [50].

У контексті здійснюваного дослідження є важливим охарактеризувати особливості організації, зміст, форми та методи професійної підготовки старшокласників у закладах середньої освіти другого ступеня Німеччини повного та неповного тижневого навантаження. Ці питання ми будемо розглядати у наступному розділі нашого дисертаційного дослідження.

Розділ 2.

ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ І ЗМІСТОВИЙ КОМПОНЕНТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТАРШОКЛАСНИКІВ У СИСТЕМІ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ДРУГОГО СТУПЕНЯ НІМЕЧЧИНИ

2.1. Особливості професійної підготовки старшокласників у навчальних закладах дуальної системи освіти

Професійна підготовка старшокласників у навчальних закладах дуальної системи освіти Німеччини є предметом дослідження багатьох науковців цієї країни (Р. Арнольд (R. Arnold) [111], А. Бакес-Хазе (A. Backes-Haase) [114], У. Бек (U. Beck) [116–117], Г. Беннер (H. Benner) [118–119], М. Бергман (M. Bergmann) [120], К.-А. Гайслер (K.-A. Geißler) [168; 169], В. Лемперт (W. Lempert) [212; 213], Б. Майфорт (B. Meifort) [219], Г. Феллер (G. Feller) [164] та інші).

Суть дуальної системи освіти полягає у взаємодії державних професійних шкіл (Berufsschule) та приватних підприємств (Додаток Б 1), яка регулюється на законодавчому рівні. Відповідальність за професійну освіту на підприємствах несе федеральний уряд, а відповідальність за діяльність професійних шкіл лежить на керівництві федеральних земель [111, с. 8–9]. Схематично структуру дуальної системи освіти можна зобразити таким чином:

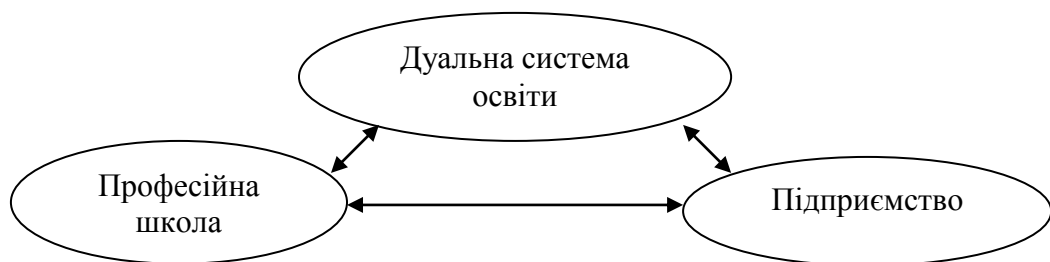


Рис. 2.1. Структура дуальної системи освіти

Дуальна система освіти у сучасній Німеччині функціонує в усіх галузях народного господарства країни: промислового виробництва, торгівлі, сільському господарстві, домашньому господарстві, управлінні, сфері послуг та інше.

Відповідно до Закону Німеччини “Про професійну освіту”, професійна освіта може надаватися лише з визнаних державою професій [122], кількість яких за останні роки значно скоротилась: у 1950 р. (у ФРН) їхнє число становило – 900, у 1970 р. (у ФРН) – 600 [137, с. 36–48; 182, с. 36–52], у 1990 р. – 373 [112]. У 2009 р. кількість професій, якими оволодівали старшокласники в навчальних закладах дуальної системи освіти сягала 349. Таке різке скорочення професій пов’язано передусім з науково-технічним прогресом: більшість з них застаріли, інші – реорганізовані у нові комплекси [124].

У ході дослідження з’ясовано, що професійні школи дуальної системи освіти є провідними навчальними закладами середньої освіти другого ступеня в Німеччині та вже впродовж десятиліть користується найбільшим попитом серед старшокласників. Кількість учнів, котрі здобувають професійну освіту у цих навчальних закладах, сягає більше 60%. У 2006/07 навчальному році у професійних школах дуальної системи освіти навчалися 1 669 362 старшокласники (табл. 2.1) [253, с. 129].

Тривалість професійної підготовки старшокласників у навчальних закладах дуальної системи освіти становить від 2 до 3,5 років, залежно від обраної професії. Однак, якщо у старшокласника виникають певні труднощі, наприклад, пов’язані з здоров’ям, або якщо учень не склав випускні іспити, то термін навчання може бути продовжено на один рік. У цьому випадку випускні іспити дозволено складати лише двічі [142, с. 526–529]. Водночас зауважимо, що короткотермінове навчання, з метою присвоєння кваліфікації, в Німеччині не практикується. Це свідчить про високі вимоги до рівня знань, умінь і навичок випускників дуальної системи освіти, що досягається поєднанням теорії і практики, де домінує практика.

У дуальній системі освіти вагоме місце займають професійні школи. У них навчання здійснюється за багатьма напрямками професійної підготовки, які охоплюють 349 визнаних на державному рівні професій. Однак основними є “Виробництво та техніка”, “Комерція”, “Домашнє

господарство”, “Соціальний догляд”, “Сільське господарство”, “Садівництво”, “Ресторанна справа/Кулінарія”, “Тірнича промисловість”, Харчова промисловість та інші [165, с. 166].

Таблиця 2.1

Інформація про кількість шкіл і учнів професійних шкіл дуальної системи освіти Німеччини (у 2006/07 навчальному році)*

Федеральні землі	Кількість шкіл	Кількість класів	Кількість учнів		Кількість випускників 2006 рік
			Загальна кількість учнів	Кількість учнів – іноземців	
Баварія ¹⁾	228	12 916	283 004	19 369	109 519
Баден-Вюртемберг	298	9 874	202 293	20 299	73 464
Берлін	44	2 648	57793	2 726	16 891
Бранденбург	38	2 916	53 787	161	21 463
Бремен ¹⁾	22	891	17 752	985	4 823
Гамбург	45	1 662	35 540	2 256	11 923
Гессен	115	6 261	117 710	10 697	39 151
Мекленбург- Передня Померанія	33	1 962	42 968	101	13 652
Нижня Саксонія	136	7 951	151 691	4 103	45 516
Північний Рейн-Вестфалія	287	18 274	359 803	27 659	140 729
Рейнланд-Пфальц	73	4 075	77 131	3 698	25 574
Саар	39	1 049	20 716	1 154	5 984
Саксонія	144	4 386	90 260	261	27 255
Саксонія-Ангальт	35	2 432	49 865	135	16 027
Тюрінгія ¹⁾	87	2 775	48 700	90	15 771
Шлезвіг-Гольштейн ¹⁾	38	3 237	60 349	1 423	25 470
<i>Загальна кількість</i>	<i>1 662</i>	<i>83 309</i>	<i>1 669 362</i>	<i>95 117</i>	<i>593 212</i>

Примітка: ¹⁾ Включно школи з повним тижневим навантаженням Однорічної допрофесійної та Однорічної базової професійної підготовки

*Джерело: Statistisches Bundesamt // Bildung und Kultur. Berufliche Schulen. – Wiesbaden, 2007.– S. 129.

На основі аналізу навчальних планів професійних шкіл різних федеральних земель з’ясовано, що разом із викладанням теоретичних основ професії, на які припадає 60% навчального часу, ці навчальні заклади виконують також функцію загальноосвітніх шкіл – вони поглиблюють наявний рівень загальноосвітньої підготовки старшокласників. У процесі вивчення навчальних планів федеральних земель Бадена-Вюртемберга, Баварії і Саар з’ясовано, що до основних загальноосвітніх предметів, які

вивчаються у професійних школах, належать “Німецька мова”, “Суспільствознавство”, “Соціологія”, “Релігієзнавство”, “Економічна теорія” і “Спорт” [165, с. 167].

Професійні школи дуальної системи освіти поділяються на два типи: професійні школи неповного тижневого навантаження (Teilzeitschule), навчання у яких триває 1–2 дні в тиждень, а решта часу учні проводять на підприємствах, та школи з блоковим навчанням (Blockunterricht). Блокове навчання у професійній школі є альтернативною формою організації навчального процесу. Замість традиційного навчання 1–2 дні в тиждень у блоковій системі ці заняття проводяться безперервно протягом кількох тижнів, а решта часу учні навчаються на підприємстві (Додатки Б 2 – Б 5) [142, с. 560–561; 154; 165, с. 166].

Професійні школи дуальної системи освіти є партнерами підприємств, причому останні в організації професійної підготовки учнів виконують домінуючу роль. Разом вони навчають старшокласників професіям відповідно до навчальних планів. Навчання на підприємствах триває 3–4 дні на тиждень [120, с. 78–82; 165, с. 159; 227, с. 89–100].

Під час професійної підготовки у професійних школах учні зобов’язані складати проміжні іспити, що слугують контролем успішності і не впливають на результат випускних іспитів. Навчання у професійних школах дуальної системи освіти закінчується складанням випускних (кваліфікаційних) іспитів, які, закономірно, є різними залежно від обраної професії та складаються з теоретичної (усної та письмової) та практичної частин [112].

Порядок проведення кваліфікаційних іспитів і екзаменаційні вимоги стандартизовані, як правило, на державному рівні. Однак розробка екзаменаційних завдань та їх затвердження належить до компетенції земельних органів влади [124].

Після складання випускних іспитів учні одержують три атестати: атестат підприємства, на якому здійснювалась професійна підготовка, з характеристикою учня, що має вагоме значення для успішного

працевлаштування за спеціальністю; свідоцтво про закінчення професійної школи, у якому відображена успішність учня за весь період навчання і кваліфікаційне свідоцтво, яке видається торгово-промисловою палатою і слугує підтвердженням професійної придатності майбутнього кваліфікованого робітника або комерційного працівника [100, с. 156].

Доцільно зауважити, що професійна підготовка учнів у професійних школах та на підприємствах Німеччини здійснюється за заздалегідь розробленими навчальними планами і програмами, які регламентують зміст професійної освіти. У Німеччині такі документи розробляються і затверджуються на рівні Федерального міністерства освіти і науки з залученням галузевих міністерств [100, с. 143–144].

Навчально-програмна документація видається у вигляді збірників і включає такі документи:

- рекомендації для професійних шкіл;
- структуру (опис) професій;
- типовий навчальний план;
- рекомендації щодо організації навчального процесу;
- програми навчальних дисциплін;
- рекомендації щодо оцінювання результатів навчання [100, с. 144].

У ході дослідження з'ясовано, що результати навчання старшокласників у навчальних закладах дуальної системи освіти оцінюються за 6-и бальною шкалою. Система оцінювання передбачає: від 1,0 до 1,9 балів – “відмінно”; від 2 до 2,9 балів – “добре”; від 3 до 3,9 балів – “задовільно”; від 4 до 4,9 балів – “достатньо”; від 5 до 5,9 балів – “недостатньо”; 6,0 балів – “незадовільно” .

Відповідно до Закону Німеччини “Про професійну освіту” (стаття 22) [124], організація професійної підготовки старшокласників на підприємствах має відповідати таким вимогам:

1. Підприємство має мати чітко виражений профіль, адекватний напряму професійної підготовки [124].

2. Підприємство має бути належно обладнаним (верстати, інструменти, апарати, прилади, спеціальне обладнання для магазину або офісу, а також розроблені правила техніки безпеки й ін.). Підприємство, яке не володіє повною мірою необхідним педагогічним і технічним потенціалом, одержить дозвіл на професійну підготовку учнів лише за умови, якщо доведе, що наявні недоліки можуть бути компенсовані за рахунок додаткового навчання у позапідприємницьких навчальних центрах (überbetriebliche Berufsbildungsstätte) [124].

3. Підприємство, разом з професійною підготовкою, має сприяти соціальній освіті: навчати етичним нормам, прийнятим у суспільстві і виробничій галузі [124].

4. Кількість учнів на підприємстві має відповідати кількості наявних навчальних місць і наявного викладацького персоналу.

5. Навчальний персонал має володіти не тільки професійними знаннями, але й бути професійно придатним, володіти педагогічними вміннями, тобто організовувати процес професійної підготовки таким чином, щоб забезпечити формування мотивації в учнів до самовдосконалення за обраною професією протягом трудового життя. З цією метою, відповідно до діючих вимог, навчальний персонал має систематично підвищувати кваліфікацію у спеціальних навчальних закладах і на курсах та має складати іспити на знання методик професійної освіти і методів їх застосування. Це забезпечує високий рівень їхньої професійної й педагогічної компетентності та надає право на викладання. Викладачі професійних шкіл, одночасно із підвищенням кваліфікації, мають змогу постійно відвідувати навчальні підприємства, спілкуватися з їх працівниками, ознайомлюватися з новими технологіями виробництва та обладнанням, що підвищує якість викладання теоретичних і практичних засад професії [21; 124].

Заслуговує на увагу задіяність підприємств різних форм власності для належного функціонування дуальної системи освіти. У процесі професійної підготовки учнів у Німеччині бере участь понад 640 тис. підприємств. Усі

витрати, пов'язані з процесом виробничого навчання, виплатою грошової винагороди учням за використання їхньої праці, покриваються за рахунок підприємств (матеріали подано у підрозділі 1.3). Стимулом для підприємств, які вкладають свої кошти в навчання (близько 17,7 тис. євро в рік за одного учня) такої кількості учнів, є те, що вони мають змогу відібрати для себе на роботу учнів, котрі відповідають їх вимогам. Окрім того, підприємства під час професійного навчання учнів залучають їх до продуктивної праці, що певною мірою також компенсує їхні витрати на навчання [21].

Зауважимо, що найбільш ефективною вважається професійна підготовка учнів у навчальних майстернях переважно середніх і великих підприємств, кількість працюючих на яких сягає від 50 і більше осіб.

Як свідчать матеріали здійсненого дослідження, професійна підготовка учнів на великих підприємствах характеризується такими ознаками [100, с. 125–126]:

- на великих підприємствах існує власний навчальний відділ із штатним керівництвом та досвідченими, висококваліфікованими вчителями/майстрами;
- професійна підготовка відбувається не безпосередньо на підприємстві, а в навчальних майстернях, тобто в приміщеннях, оснащених сучасним обладнанням;
- такі підприємства мають змогу здійснювати виробниче навчання у формі залучення їх до реалізації проектів з урахуванням особливостей виробництва та майбутньої професії; спеціальні заняття з оволодіння професією відбуваються у виробничих відділах підприємства відповідно до встановленого графіка;
- практична професійна підготовка старшокласників здійснюється у поєднанні з додатковими теоретичними заняттями;
- під час навчання значна увага приділяється розвитку соціальної, культурної та спортивної сфер життя старшокласників;
- у процесі професійної підготовки старшокласники одержують

додаткові консультації від соціальних працівників та психологів підприємства [100, с. 125–126].

На відміну від великих та середніх підприємств, невеликі підприємства (кількість працюючих на яких сягає до 49 осіб), як правило, не мають належних умов і коштів для здійснення повноцінної професійної підготовки учнів. Основними недоліками професійної підготовки на малих підприємствах є [134, с. 158–162]:

- недостатня кількість викладацького персоналу;
- несистематичне проведення занять на виробництві;
- відносно низький ступінь організації та механізації виробничих процесів, наслідком чого є широкий спектр вимог та завдань, що ставляться до працівника;
- відсутність спеціально обладнаних навчальних майстерень, внаслідок чого, навчання здійснюється переважно у виробничих цехах;
- навчання за межами виробничих цехів здійснюється, зазвичай, неподалік від основного виробництва у так званих “кутках учня”;
- вивчення теоретичних основ професії здійснюється винятково у професійній школі [134, с. 158–162].

З метою подолання недоліків під час професійної підготовки старшокласників, які виникають передусім на малих підприємствах, у Німеччині були створені *позапідприємницькі навчальні центри*. Вони мають добре обладнані навчальні майстерні, які постійно модернізуються і служать основою для забезпечення високої якості професійної підготовки та підвищення кваліфікації. Навчання у них триває 1–2 тижні в рік. Дослідники Федерального інституту професійної освіти (У. Гіпах-Шнайдер (U. Hippach-Schneider), М. Краузе (M. Krause), К. Воль (Ch. Woll)) стверджують, що на позапідприємницькі навчальні центри покладені такі функції:

- вирівнювання нівелювання різниці у рівнях професійної підготовки учнів на невеликих, середніх та малих підприємствах;
- сприяють оволодінню учнями технічними навичками, вміннями,

технологіями, які є складовими типових навчальних планів їх професійної підготовки, однак з певних причин не можуть викладатися на всіх підприємствах;

– здійснення трансферу інновацій на підприємства [184, с. 28].

Будівництво та створення подібних позапідприємницьких навчальних центрів, матеріально підтримується федеральними землями та окружними торговими, промисловими, сільськогосподарськими та ремісничими палатами.

Як свідчать результати проведеного нами дослідження, у сучасних умовах дуальна система освіти перебуває в нестабільній ситуації: з одного боку, вона користується високою громадською повагою та підтримкою, що зумовлено великою кількістю учнів, котрі навчаються і оволодівають професією у навчальних закладах дуальної системи освіти; з іншого – протягом останніх десятиліть спостерігається її критичне осмислення деякими науковцями.

Німецькі науковці Р. Арнольд [111], К. Гайслер [168], В. Лемперт [212; 213] дають критичну оцінку дуальній системі професійної освіти. Основними недоліками й одночасно проблемами, що виникають у дуальної системі освіти, на їхню думку, є:

1. Неоднорідність соціального складу учнів. Останнім часом у навчальних закладах дуальної системи освіти здобувають професійну освіту випускники не лише головної та реальної шкіл, але й гімназій. З огляду на великий вплив випускників гімназій і реальних шкіл, обдаровані випускники головних шкіл залишаються обділеними, оскільки випускники гімназій займають престижні місця у сфері торгівлі та надання послуг, а незайняті ними місця одержують, відповідно, випускники реальних шкіл. Випускникам же головних шкіл залишаються, як правило, місця у сферах промисловості та виробництва. Учні, котрі закінчили спеціальні школи для дітей з особливими потребами, або учні, котрі не закінчили жоден тип загальноосвітньої школи першого ступеня, навчаються непрестижним

виробничим професіям. Отже, в результаті відбору, що відбувається всередині дуальної системи, обдаровані випускники головних шкіл втрачають можливість навчатися тим професіям, які їм до вподоби [2; 111; 168; 212; 213].

2. Посилення тенденції серед молоді щодо здобуття вищої освіти, оскільки випускники ВНЗ менше підлягають ризикам у системі зайнятості, ніж випускники дуальної системи; вони мають більшу заробітну плату, кращі шанси підвищення кваліфікації та кар'єрного зростання тощо [2; 111; 168; 212; 213].

3. Недостатня гнучкість дуальної системи освіти стосовно питань необхідності оволодіння новими професіями, які виникли внаслідок науково-технічного прогресу з появою нових інформаційних технологій, іновацій у мікроелектроніці, передусім у комп'ютерному виробництві, робототехніці й інших сферах [111; 168; 212; 213].

4. Неможливість у навчальних закладах дуальної системи освіти здобути повну середню освіту, яка б забезпечила випускникам професійних шкіл можливість вступу до вищих навчальних закладів країни.

Однак з'ясовано, що не всі німецькі вчені погоджуються з тим, що дуальна система освіти перебуває у нестабільній ситуації. Прихильники дуальної системи освіти (У. Бек [117–119], В. Грайнерт (W. Greinert) [178; 179], Г. Кутча (G. Kutscha) [205; 209]) на її користь обґрунтовують такі аргументи:

1. Переважна частина молоді не може і не має бажання вникати у абстрактно-теоретичний, віддалений від практики зміст навчальних дисциплін, які вивчаються, наприклад, у вищих гімназіях [2; 117; 178; 205].

2. Кількість професій, які можна здобути у навчальних закладах дуальної системи освіти, значно менша від тих, що можна одержати у вищих навчальних закладах, однак вони мають суспільне визнання і оволодіння ними в сучасних умовах є гарантом надійного існування у суспільстві [2; 117; 178; 205].

Ми цілком поділяємо точку зору німецьких науковців (У. Бека, В. Грайнерта, Г. Кутчі), котрі позитивно відгукуються про німецьку дуальну систему освіти і хотіли б додати аргументи на її користь, які нам вдалось з'ясувати у ході дослідження:

1. Порядок управління дуальною системою освіти здійснюється децентралізовано та базується на консенсусі Федерального міністерства освіти і науки, земельних органів влади, Федерального інституту професійної освіти, уповноважених органів роботодавців, профспілкових комітетів, регіональних органів самоврядування у справах економіки, професійних шкіл та підприємств (на базі яких здійснюється професійна підготовка учнів) щодо прийняття рішень стосовно соціальних проблем, організації та змісту професійної підготовки у навчальних закладах дуальної системи освіти. Ця модель управління впродовж тривалого часу сприяє зниженню ризику прийняття невірних рішень у сфері освітньої політики, зокрема початкової професійної освіти, а всі рішення приймаються з урахуванням інтересів як державних, так і ринкових структур.

2. Належний рівень навчально-методичного та матеріально-технічного забезпечення.

3. Соціальний захист та підтримка учнівської молоді (висока грошова винагорода учнів під час виробничого навчання, відповідальність роботодавців за створення належних умов навчання і праці на виробництві, фінансова допомога і податкові пільги батькам учнів).

4. Оптимальне поєднання теоретичного і практичного компонентів професійної підготовки учнів.

5. Можливість оволодівати поряд із професійною загальноосвітньою підготовкою тощо.

У ході дослідження з'ясовано, що особливе значення для німецької дуальної системи освіти мають школи *однорічної базової професійної підготовки (Berufsgrundbildungsjahr)* та *однорічної допрофесійної підготовки (Berufsvorbereitungsjahr)*, оскільки вони забезпечують навчальні заклади

дуальної системи освіти абітурієнтами.

Виявлено, що на навчання у школи однорічної базової професійної підготовки вступають, в основному, випускники головних шкіл, які планують продовжити своє навчання у навчальних закладах дуальної системи освіти, однак ще не визначилися з майбутньої професією.

У цих навчальних закладах основними напрямками професійної підготовки є “Економіка і управління”, “Металотехніка”, “Електротехніка”, “Техніка будівництва”, “Текстиль і одяг” та інші. Термін навчання в них становить один рік.

З'ясовано, що у школах однорічної професійної підготовки здійснюється загальноосвітня, професійно-теоретична та професійно-практична підготовка учнів. До основних загальноосвітніх предметів належать: “Німецька мова”, “Релігія”, “Основи здоров'я”, “Спорт”, “Суспільствознавство”, “Політологія”. Професійно-теоретичні та професійно-практичні дисципліни залежать від вибору напрямку професійного навчання. Їх перелік відповідно подано у додатку Б 6.

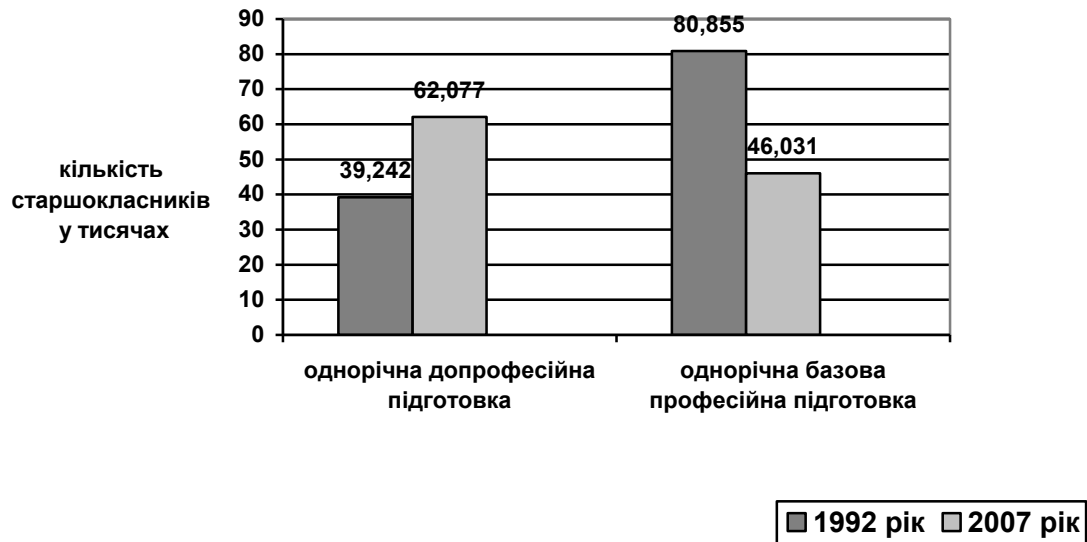
Необхідно зауважити, що однорічна базова професійна підготовка здійснюється як у школах із неповним, так і з повним тижневим навантаженням. Остання має назву *однорічна базова шкільна підготовка (Berufsgrundschuljahr)*.

З даних, наведених у графіку 9, чітко видно, що за останні 10 років у школах однорічної базової професійної підготовки спостерігається тенденція до зменшення кількості учнів майже удвічі – від 80 855 тис. (1992 р.) до 47 937 осіб (2007 р.).

Успішне закінчення шкіл однорічної базової професійної підготовки, дає змогу старшокласникам після складання додаткових іспитів одержати атестат реальної школи та відкриває перспективи продовження навчання в дуальній системі освіти або в будь-якому іншому закладі середньої освіти другого ступеня, за винятком вищої або професійної гімназії.

Достатньо популярною серед учнів головної школи є *однорічна*

допрофесійна підготовка (*Berufsvorbereitungsjahr*), яка здійснюється у школах з повним тижневим навантаженням. Її відвідують, зазвичай, учні, котрі не закінчили 10 клас головної або спеціальної школи, мають труднощі з вивченням німецької мови і яким важко дається навчання.



Графік 9. Динаміка кількості старшокласників (у тисячах) у школах однорічної базової професійної підготовки та однорічної допрофесійної підготовки (з 1992 по 2007 рр.) *

*Джерело: Statistisches Bundesamt // Bildung und Kultur. Berufliche Schulen. – Wiesbaden, 2007. – S. 20.

Навчання у школах однорічної допрофесійної підготовки триває один рік. Разом з щоденним відвідуванням школи, старшокласники зобов'язані відвідувати один раз на тиждень підприємства для проходження практики. Однорічна допрофесійна підготовка включає загальноосвітні, професійно-теоретичні та професійно-практичні предмети. На основі аналізу навчальних планів шкіл однорічної допрофесійної підготовки федеральної землі Баден-Вюртемберг з'ясовано, що до обов'язкових загальноосвітніх предметів належать: “Німецька мова”, “Релігія”, “Суспільствознавство”, “Економіка” і “Спорт” (Додатки Б 7–8). Зауважимо, що на заняттях учні діагностують свої професійні можливості і проходять тестування здібностей та інтересів, що сприяє усвідомленому вибору майбутньої професії. Навчання у школах однорічної допрофесійної підготовки закінчується складанням письмового й

усного іспитів [258, с. 7–22; 262].

З даних, наведених у графіку 9, чітко видно, що протягом останнього часу у школах однорічної допрофесійної підготовки, на відміну від шкіл однорічної базової професійної підготовки, спостерігається тенденція до збільшення кількості бажаючих навчатися у цих навчальних закладах. Відтак кількість старшокласників зросла майже удвічі – від 39 242 (1992 р.) до 62 077 осіб (2007 р.) [253, с. 20].

Успішне закінчення шкіл однорічної допрофесійної підготовки, надає можливість одержати атестат 10-го класу головної школи та приступити до здобуття професійної освіти у навчальних закладах дуальної системи освіти, або у однорічних професійних спеціалізованих училищах.

Отже, школи однорічної базової професійної підготовки та однорічної допрофесійної підготовки є важливою складовою середньої освіти другого ступеня, оскільки ці навчальні заклади забезпечують можливість старшокласникам не лише підвищувати рівень базової середньої освіти, а й, одночасно, здобувати допрофесійну підготовку.

Особливо важливого значення у процесі професійної підготовки старшокласників у навчальних закладах дуальної системи освіти надається забезпеченню якості професійної освіти.

В основі концепції якості професійної лежать рекомендації Комісії з питань освіти при уряді Німеччини “З питань покращення професійної підготовки учнів”, які було розроблено у 1969 р. Рекомендації складались з критеріїв якості, що враховували такі аспекти освіти: повноцінність освіти, планомірність освіти, теоретична складова освіти, ознайомлення учнів із соціальними структурами і процесами на підприємствах з обраної професії, індивідуальні можливості професійного і кар’єрного зростання випускника, відносини “учень–викладач”, професійна і педагогічна кваліфікація викладацького складу, навчально-методичне та матеріально-технічне забезпечення підприємства.

Важливим кроком для розвитку національної концепції якості професійної освіти Німеччини стали підсумки роботи комісії Ф. Еддінга (1974 р.). Члени комісії визнали, що результати випускних іспитів при присвоєнні кваліфікації недостатні і не є надійним показником якості підготовки учня. Присвоєння остаточної кваліфікації залежить, передусім, від початкової кваліфікації учня (Inputfaktor).

За результатами діяльності комісії Ф. Еддінга та відповідно до Закону Німеччини “Про професійну освіту”, були виокремлені такі основні чотири фактори, які зорієнтовані на забезпечення якості навчання та здійснення контролю за якістю освіти здобутої молоддю. Ними є: навчальний план (Curriculum), місце навчання (професійна школа, навчальне підприємство, позапідприємницькі навчальні центри), викладацький персонал, оцінка (Evaluation) [124].

У контексті здійснюваного дослідження є важливим більш детально зупинитися на вище перелічених факторах якості професійної освіти.

У ході дослідження з'ясовано, що підставою для підготовки навчального плану у навчальних закладах дуальної системи освіти є Закон “Про професійну освіту”. Відповідно до цього закону навчальні плани повинні містити не лише перелік предметів, навчальне навантаження, а й професіограму (у Німеччині цей термін трактують як опис професії за певною схемою, який розкриває зміст діяльності професіонала, вимоги до його знань, вмінь і навичок та професійно-значущі якості), рамковий план і вимоги, які висуваються на іспитах. Рамкові плани під час виробничого навчання мають бути узгоджені з рамковими планами професійної школи [124].

При закріпленні нормативного порядку організації навчання у закладах дуальної системи освіти йде мова про обов'язкове дотримання мінімальних стандартів, які повинні дотримуватися усіма освітніми установами. Ці стандарти є основою усіх навчальних планів закладів дуальної системи освіти. Важливим інструментом правильної організації порядку навчання та

розробки рамкових планів є “Пояснення” (Erläuterungen), у яких, з одного боку, деталізуються окремі положення щодо організації навчання, а, з іншого, на конкретних прикладах роз’яснюється, як розробити навчальний план таким чином, щоб він сприяв максимальному засвоєнню учнями професійно-теоретичних та професійно-практичних основ професії. У процесі розробки та удосконалення навчального плану залучають, як правило, разом з представниками держави, відповідних спеціалістів з підприємств, представників торгових, промислових, сільськогосподарських, ремісничих палат і профспілок. “Пояснення” розробляються, в основному, Федеральним інститутом професійної освіти разом з галузевими об’єднаннями [96, с. 164].

У ході дослідження з’ясовано, що важливим інструментом управління та контролю за якістю у Німеччині освіти є регламентація у § 27 Закону “Про професійну освіту” вимог щодо місць навчання [124]. Основні вимоги до місць навчання старшокласників розглянуто нами, у повному обсязі, у підрозділі 1.3. дисертаційного дослідження.

Зауважимо, що важливе значення для підготовки кваліфікованого, обізнаного на новітніх технологіях фахівця у дуальній системі освіти має рівень освіченості педагогічного персоналу. Основні вимоги до викладацького персоналу висвітлено у Законі “Про професійну освіту” Німеччини (параграф 28) [124]. З огляду на те, що дуальна система освіти поєднує навчання у професійній школі та на підприємстві, відповідно і викладачі поділяються на дві групи: викладачі професійних шкіл, котрі відповідають за загальноосвітню та професійно-теоретичну підготовку старшокласників та майстри виробничого навчання, які здійснюють професійно-практичну підготовку учнів [207, с. 762–775].

Підготовка педагогічних працівників для професійних шкіл дуальної системи освіти включає дві фази і здійснюється у вищих навчальних закладах, де майбутні викладачі оволодівають загальноосвітньою та професійно-теоретичною підготовкою (тривалість навчання становить від 8-и

до 10-и семестрів, залежно від федеральної землі) та у професійних школах, шляхом стажування, де майбутні педагоги здобувають професійно-практичну підготовку (термін навчання – 2 роки). Кожна фаза навчання закінчується складанням державного іспиту [165, с. 233; 207, с. 762–763].

У контексті нашого дослідження важливим є аналіз професійної підготовки та компетентності педагогів, що навчають учнів на виробництві. Ними є майстри виробничого навчання. Професійна підготовка учнів на підприємствах Німеччини довіряється особам, які мають необхідний професійний досвід.

Згідно з Законом Німеччини “Про професійну освіту”, майстрами можуть працювати люди, що досягли 24 років та мають необхідні особисті та педагогічні якості [124]. Як правило майстрами є кваліфіковані робітники, інженери, техніки, підприємці, тобто фахівці з багаторічним досвідом роботи. Перед ними стоїть складне та відповідальне завдання: навчити учнів основам майбутньої професії [207, с. 770]. Зауважимо, що професійно-педагогічну підготовку майстри одержують на спеціальних курсах. Навчання триває від 120 до 200 годин та закінчується іспитом, що поділяється на письмову (тривалість 5 годин) та усну (тривалість 30 хвилин) частини [165, с. 234].

На відміну від учителя професійної школи, для якого викладання теоретичних основ професії є провідним та вирішальним завданням, для майстра виробничого навчання знання теоретичних основ професії виступає у ролі засобу для необхідної педагогічної діяльності [165, с. 234].

Важливим об’єктивним інструментом оцінки якості професійної підготовки старшокласників у навчальних закладах дуальної системи освіти є індивідуальні підсумкові іспити, які складають випускники у професійних школах та на підприємствах. Результати іспитів є документальним свідомством досягнутого рівня якості освіти, як в теоретичному, так і практичному аспектах [111, с. 34].

У ході дослідження з'ясовано, що питання якості професійної освіти Німеччини є у центрі уваги не лише Федерального інституту професійної освіти, земельних інститутів, що займаються питаннями удосконалення освіти, ремісничих палат, роботодавців. У Німеччині функціонують безліч суспільних організацій, наявність та активність яких, свідчить про те, що ця проблема торкається кожного громадянина Німеччини.

У цій країні існує чимало суспільних організацій, діяльність яких зорієнтована на модернізацію освіти, покращення навчальних планів та програм, досить часто вони допомагають муніципальним організаціям щодо налагодження партнерських зв'язків з навчальними закладами округів і земель. Однією з таких організацій є Європейське об'єднання професійних освітніх закладів (Europäischer Verband Beruflicher Bildungsträger), яке було засновано у 1993 р. Основними його завданнями є: 1) створення власної позиції щодо принципальних питань професійної освіти в конкретних європейських державах і сприяння розвитку загальноєвропейського підходу з питань розв'язання національних проблем; 2) представлення інтересів своїх членів перед громадськістю в національних і міжнародних організаціях; 3) сприяння співпраці між освітніми закладами в країнах Європи; 4) розробка єдиних критеріїв оцінки якості професійної освіти з урахуванням накопиченого позитивного досвіду дуальної системи освіти; 5) організація та проведення заходів, що зорієнтовані на удосконалення професійної освіти в країнах Європи, публікація підсумків відповідних заходів з метою популяризації професійної освіти [96, с. 174–175].

На думку ідеологів Європейського об'єднання професійних освітніх закладів Г. Вімана та В.-Д. Грайнерта, сучасна система професійної освіти Німеччини виконує такі функції:

– кваліфікаційну, яка забезпечує економіку країни кваліфікованими фахівцями у відповідності до завдань, що висувуються ринком праці та розв'язуються суспільством на певному історичному етапі;

- соціалізації, яка здійснює адаптацію молодих фахівців до нових соціальних та етичних правил поведінки на ринку праці;
- індивідуалізації особистості, яка сприяє розвитку закладених у людині можливостей для максимально повного розкриття його особистості;
- освітньо-політичну, сутність якої полягає у тому, що навчальні заклади, які є складовою національної системи освіти, не лише здійснюють професійну підготовку майбутніх фахівців, а й мають право видавати підсумкові освітні документи, які задовольняють потреби великої групи населення в оволодінні відповідною освітою [179].

Розробка нових стратегій розвитку професійної освіти здійснювалась з урахуванням досвіду застосування інструментів розвитку якості з економіки. У ході дослідження з'ясовано, що у 1995 р. Комісією земельних міністерств освіти було запропоновано впровадити у трьох професійних школах федеральної землі Шлезвіґа-Гольштейна модель Управління якістю професійної освіти (*Qualitätsmanagement und berufliche Bildung*).

На користь дуальної системи освіти, що призвело до посилення відповідальності підприємств за якість професійної освіти в рамках дуальної системи навчання, говорить також упровадження систем управління якістю відповідно до норм ISO (англ.: International Organization for Standardization – Міжнародна організація зі стандартизації) – 9000 – 2001 і TQM (англ.: Total Quality Management – загальне управління якістю). Сутність цих систем полягає в тому, що у період професійної діяльності мова йде не про якість продукції, а про те, що робітник не має припускатися помилок на робочому місці, які б негативно позначалися на якості продукції [21].

Упровадження системи управління якістю відповідно до норм ISO забезпечує керівництву професійних шкіл такі позитивні результати: скорочується обсяг паперової документації; з'являється електронний реєстр заходів, що зорієнтовані на удосконалення якості освіти; зростає прозорість освітнього процесу; підвищується задоволення своєю працею зі сторони викладацького складу; у викладачів з'являється більше

часу для удосконалення методики викладання своїх дисциплін; покращується імідж професійної школи; професійна школа трансформується в регіональний центр професійної освіти та інше.

Виявлено, що в якості інструмента системи управління якістю освіти у професійних школах окремих федеральних земель прийнято застосовувати довідник якості. У ході дослідження з'ясовано, що у федеральній землі Шлезвіг-Гольштейн довідник якості містить такі розділи: 1) вступ; 2) політика якості; 3) план заходів і відповідальність за їх проведення; 4) система управління якістю; 5) відповідальність керівництва; 6) управління ресурсами; 7) реалізація товарів і послуг; 8) оцінка і зауваження щодо удосконалення навчального процесу; 9) додатки.

З'ясовано, що основними принципами професійних шкіл, що забезпечують високий рівень ведення довідника і якість професійної підготовки фахівців є [96, с. 204–205]:

1. Навчальні заклади (організації) залежать від своїх замовників і тому повинні своєчасно враховувати наявні та майбутні потреби замовників, виконувати їхні вимоги та намагатися виправдовувати очікування замовників.

2. Керівники встановлюють єдину мету, напрямок діяльності, внутрішнього психологічного та соціального клімату у навчальному закладі (організації). Вони зобов'язані створювати у навчальному закладі атмосферу, що була б зорієнтована на залучення усіх працівників у процесі підвищення якості освіти і навчання.

3. Участь усього персоналу навчального закладу у досягненні висунутих завдань – це невід'ємна умова якісного функціонування професійної школи та навчального підприємства.

4. Процесний підхід – бажаний результат досягається найбільш ефективно, якщо освітня діяльність і необхідні для її втілення ресурси управляються як єдиний процес.

5. Системний підхід до управління – розуміння системи взаємопов'язаних процесів і управління ними з метою досягнення встановлених цілей є обов'язковою передумовою ефективної роботи колективу навчального закладу (організації).

6. Регулярне удосконалення системи управління якістю й обов'язкове проведення внутрішнього аудиту.

7. Прийняття рішень має базуватися винятково на логічному та інтуїтивному аналізі реальних даних і достовірної інформації.

8. Взаємовигідні відносини між навчальним закладом (організацією) і споживачами освітніх послуг (учнями), що надаються професійною школою або підприємством, є обов'язковою умовою підвищення іміджу і рейтингу навчального закладу (організації) на ринку послуг.

Отже, на основі аналізу нормативно-правової документації з'ясовано, що дуальна система освіти є основою професійної підготовки старшокласників у Німеччині. Головною її перевагою перед іншими навчальними закладами середньої освіти другого ступеня є: 1) можливість здобуття певної кваліфікації за обраною професією; 2) високий рівень грошової винагороди за використання праці учнів під час виробничого навчання; 3) оптимальне поєднання теоретичного (професійні школи) і практичного (виробниче навчання на підприємствах) компонентів, де останній є домінуючим та займає 2/3 усього навчального часу. Встановлено, що важливе значення у процесі професійної підготовки старшокласників у навчальних закладах дуальної системи освіти надається якості здобутої освіти, про це свідчить наявність суспільних організацій, діяльність яких зорієнтована на модернізацію освіти, покращення навчальних планів та програм тощо; упровадження у цих навчальних закладах системи управління якістю відповідно до норм ISO.

2.2. Особливості організації та змісту професійної підготовки старшокласників у закладах середньої освіти другого ступеня Німеччини повного тижневого навантаження

У підрозділі 2.2. нашого дисертаційного дослідження ми будемо розглядати особливості організації та зміст професійної підготовки старшокласників у навчальних закладах середньої освіти другого ступеня Німеччини повного тижневого навантаження: професійних спеціалізованих училищах, спеціальних училищах підвищеного типу, професійних училищах підвищеного типу, професійних додаткових училищах, вищих та професійних гімназіях.

2.2.1. Характеристика професійної підготовки старшокласників у професійних спеціалізованих училищах

На основі аналізу нормативно-правової документації, наукової літератури встановлено, що друге місце за кількістю старшокласників, котрі виявляють бажання навчатись у навчальних закладах середньої освіти другого ступеня Німеччини займають *професійні спеціалізовані училища (Berufsfachschule)*.

Професійні спеціалізовані училища – це, як правило, училища з повним тижневим навантаженням, які можуть забезпечувати, як однорічну допрофесійну підготовку, що сприяє одержанню знань з певної професії або групи професій та не надавати професійної кваліфікації, так і надавати кваліфікацію асистента з обраної професії та видавати свідоцтво про закінчення повної середньої освіти.

Необхідною умовою вступу до цього навчального закладу є наявність атестату про закінчення середньої освіти першого ступеня (базової середньої освіти); в умовах вступу не передбачено наявність попереднього виробничого досвіду або попередньої професійної підготовки в інших навчальних закладах середньої освіти другого ступеня [165, с. 34–40].

У ході дослідження з'ясовано, що професійні спеціалізовані училища

поділяються, зазвичай, на три типи:

1) професійні спеціалізовані училища з повним тижневим навантаженням, випускники яких оволодівають кваліфікацію асистента з обраної професії та здобувають повну середню освіту, що дає можливість вступу до спеціалізованих вищих навчальних закладів (Fachhochschulreife);

2) професійні спеціалізовані училища, в яких учні оволодівають переважно знаннями з однієї професії торгово-економічного спрямування;

3) професійні спеціалізовані училища, що надають допрофесійну підготовку з однієї або декількох професій [113].

В училищах *першого типу* навчання триває від двох до трьох років та здійснюється за багатьма напрямками професійної підготовки. Основними з них є “Техніка”, “Природознавство і промисловість”, “Економіка”, “Домашнє господарства і соціальне забезпечення”, “Охорона здоров’я”, “Іноземні мови”, “Ресторанна справа/Кулінарія”, “Мистецтво, дизайн та архітектура”, “Харчова промисловість”, “Мода і одяг”, “Туризм і організація дозвілля”, “Спорт”. У цих училищах навчаються переважно ті старшокласники, котрі планують у майбутньому здобувати вищу освіту. Доцільно відзначити, що під час навчання у професійних спеціалізованих училищах першого типу передбачено обов’язкове проходження практики, яка поділяється на шкільну та виробничу. Тривалість шкільної практики коливається від 8 до 12 тижнів, залежно від напрямку професійної підготовки. Відповідно і термін проходження виробничої практики теж є різним та становить від 8 до 12 тижнів. Перед початком проходження виробничої практики між учнем та підприємством заключається договір, у якому мають бути відображені щонайменше такі положення: мета і вид професійної діяльності; початок і тривалість професійної підготовки та щоденних занять старшокласників. Навчання у професійних спеціалізованих училищах першого типу закінчується складанням випускних іспитів, які включають письмову, усну і практичну частини. Успішне складання випускних іспитів надає можливість вступу до спеціалізованих вищих навчальних закладів [158, с. 51–62].

Випускники професійного спеціалізованого училища першого типу здобувають кваліфікацію асистента з обраної професії [113].

У сучасних умовах до професійних спеціалізованих училищ *другого типу* відносять торгівельні професійні школи (Kaufmännische Berufsschule) та економічні школи (Wirtschaftsschule). Навчання у таких училищах триває два роки. У ході дослідження виявлено, що до числа обов'язкових предметів у професійних спеціалізованих училищах другого типу належать: “Німецька мова”, “Англійська мова”, “Релігія”, “Соціологія”, “Діловодство”, “Статистика”, “Економіка підприємства”, “Народне господарство”, “Облік”, “Проектна робота”, “Спорт”. Обов'язкові предмети на вибір – “Математика”, “Французька мова”, “Комунікація в бізнесі” і заняття на навчально-тренувальній фірмі (Додаток Б 9 – Б 11) [269–271]. Зауважимо, що практичну підготовку учні професійних спеціалізованих училищ другого типу одержують, як на навчально-тренувальних фірмах (Lernfirma / Übungsfirma / Juniorenfirma), так і на підприємствах. Навчально-тренувальна фірма є імітаційною і являє спрощену модель реально діючої фірми в конкретній сфері діяльності. Такі фірми функціонують як реальні підприємства і співпрацюють з іншими імітаційними фірмами Німеччини та зарубіжжя (Польщі, України та ін.) за допомогою листів, факсів, електронної пошти. Отже, важливого значення у процесі професійної підготовки старшокласників на імітаційних навчально-тренувальних фірмах надається застосуванню інформаційно-комунікаційних технологій (робота з електронними та Інтернет-ресурсами, розробка презентацій у PowerPoint). Роль вчителя є обмеженою та полягає у спрямованій підтримці учнів [276].

Разом із практичною професійною підготовкою на навчально-тренувальних фірмах у професійних спеціалізованих училищах другого типу є обов'язковим проходження виробничої практики, її тривалість становить 8 тижнів [193, с. 58–69]. Навчання у цих училищах закінчується складанням випускних іспитів. Випускники професійного спеціалізованого училища другого типу здобувають кваліфікацію асистента з обраної професії.

Найбільш популярними є професійні спеціалізовані училища *третього типу*. У них здійснюється допрофесійна підготовка старшокласників. Основним їх контингентом є випускники 9 класу головної школи. Навчання триває від одного до двох років та здійснюється за багатьма напрямками професійної підготовки, однак основними є “Економіка”, “Металургія та техніка”, “Електротехніка”, “Виробництво вантажного транспорту”, “Деревообробна промисловість”, “Текстильна промисловість”, “Шкіряна промисловість” “Готельне господарство” та інші. Закінчення двохрічних професійних спеціалізованих училищ третього типу прирівнюється до закінчення реальної школи і надає можливість навчатись у будь-якому училищі другого ступеня Німеччини. Однак, з’ясовано, що майже половина випускників професійних спеціалізованих училищ третього типу виявляє бажання продовжити навчання у дуальній системі освіти.

Відзначимо, що усі професійні спеціалізовані училища, незалежно від статусу – державні чи приватні, підлягають контролю з боку Федерального міністерства освіти і науки. Виняток становлять медичні школи, які входять до складу лікарень та клінік і здійснюють професійну підготовку майбутніх медсестер і санітарів.

Проведене нами дослідження показує, що з 90-х років ХХ ст. спостерігається тенденція до збільшення кількості бажаючих навчатись у професійних спеціалізованих училищах [165, с. 565]. Кількість старшокласників професійних спеціалізованих училищ Німеччини зросла від 266 084 (1992 р.) до 530 272 осіб (2007 р.) (Додаток Б 12) [253, с. 178]. У 2007/08 навчальному році кількість випускників професійних спеціалізованих училищ становила 290 384 старшокласники. Відповідні статистичні дані подано у таблиці 2.2.

Зважаючи на кількість учнів, котрі навчаються у професійних спеціалізованих училищах Німеччини, ми дійшли висновку, що ці училища роблять вагомий внесок у систему середньої освіти другого ступеня Німеччини.

**Інформація про кількість учнів
професійних спеціалізованих училищ (у 2007/08 навчальному році)***

Федеральні землі	Кількість учнів		Кількість випускників 2007 р.
	Загальна кількість учнів	Кількість учнів - іноземців	
Баварія	25 808	2 146	14 105
Баден-Вюртемберг	125 670	18 402	82 698
Берлін	17 503	2 578	6 880
Бранденбург	12 123	674	5 184
Бремен	4 556	866	2 104
Гамбург	10 690	2 050	6 723
Гессен	24 981	4 306	11 543
Мекленбург- Передня Померанія	10 517	45	3 807
Нижня Саксонія	59 072	2 987	38 060
Північний Рейн- Вестфалія	117 638	14 187	59 006
Рейнлянд-Пфальц	25 835	2 581	18 644
Саар	4 392	453	1 615
Саксонія	37 996	306	15 037
Саксонія-Ангальт	16 933	130	7 825
Тюрінгія	21 096	51	9 185
Шлезвіг-Гольштейн	15 462	89	7 825
<i>Загальна кількість</i>	<i>530 272</i>	<i>52 051</i>	<i>290 384</i>

*Розроблено автором на основі опрацьованих джерел: Statistisches Bundesamt // Bildung und Kultur. Berufliche Schulen. – Wiesbaden, 2007. – S. 178; Statistisches Bundesamt Deutschland – Statistisches Jahrbuch 2009 [Електронний ресурс]. – Wiesbaden, 2009]. – Режим доступу : 05.12.2009 : <<http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

Однак, не дивлячись на розмаїття професійних спеціалізованих училищ та на збільшення кількості бажаючих навчатися у них, вважаємо за доцільне акцентувати увагу не лише на перевагах, а й на недоліках професійної підготовки, що здійснюється у професійних спеціалізованих училищах, які нам вдалося з'ясувати у процесі дослідження.

Відтак, німецькі дослідники, прихильники дуальної системи освіти, Г. Феллер (G. Feller), Б. Майфорт (B. Meifort), котрі, порівнюючи оволодіння основами професії у торговельній, технічній сферах, у галузі медичного обслуговування і соціального догляду професійних спеціалізованих училищ

та навчальних закладів дуальної системи освіти країни загалом, наголошують на недостатньому практичному застосуванні здобутих теоретичних знань і навичок [164, с. 17–23; 219, с. 141–166].

Ми поділяємо точку зору цих німецьких дослідників, оскільки, не дивлячись на можливість, під час навчання у професійних спеціалізованих училищах, проходження практики на підприємствах, (де старшокласники здобувають професійно-практичну підготовку), термін її проходження є недостатньо тривалим, на відміну від дуальної системи освіти, де більшу частину навчального часу учні проводять на виробництві. У наслідок цього, короткотермінова виробнича практика не дозволяє на достатньому рівні оволодіти учням практичними вміннями та навичками.

Однак, незважаючи на існування певних недоліків, протягом останнього десятиліття спостерігається висхідна тенденція кількості бажаючих навчатися у професійних спеціалізованих училищах. Результати проведеного нами дослідження свідчать, що це зумовлено кращою можливістю учнів професійних спеціалізованих училищ кар'єрного зростання і здобуття у майбутньому вищої освіти.

2.2.2. Особливості професійної підготовки старшокласників у спеціальних училищах підвищеного типу

Одним з наймолодших і достатньо популярних навчальних закладів середньої освіти другого ступеня у Німеччині є *спеціальні училища підвищеного типу (Fachoberschule)*, навчання в яких триває, зазвичай, від одного до двох років (11-й, 12-й класи) (у деяких федеральних землях, наприклад, у Північному Рейні-Вестфалії та Баварії – 3 роки). Умовою вступу до спеціальних училищ підвищеного типу Німеччини є закінчення реальних шкіл або гімназій першого ступеня. Навчання у цих закладах здійснюється за багатьма напрямками. Перелік основних напрямів професійної підготовки учнів у спеціальних училищах підвищеного типу Німеччини подано у таблиці 2.3 [162].

**Основні напрями професійної підготовки учнів
у спеціальних училищах підвищеного типу Німеччини (2008 р.)***

<i>Федеральні землі</i>	<i>Напрями професійної підготовки</i>
Баварія	“Техніка”, “Економіка”, “Управління і право”, “Соціальне забезпечення”, “Дизайн”, “Сільське господарство”.
Берлін	“Техніка”, “Економіка і управління”, “Соціальне педагогіка/забезпечення”, “Основи здоров’я”, “Косметологія”, “Харчування і домашнє господарство”, “Дизайн”, “Сільське господарство”.
Бранденбург	“Техніка”, “Економіка та управління”, “Соціальне забезпечення”, “Харчування”, “Сільське господарство”.
Бремен	“Техніка”, “Економіка та управління”, “Основи здоров’я і суспільство”, “Харчування і домашнє господарство”, “Дизайн”.
Гамбург	“Техніка”, “Економіка та управління”, “Соціальне педагогіка”, “Основи здоров’я”, “Домашнє господарство”, “Дизайн”.
Гессен	“Техніка”, “Економіка та управління”, “Соціальне забезпечення”, “Основи здоров’я”, “Дизайн”, “Поліграфія”, “Сільське господарство”.
Мекленбург- Передня Померанія	“Техніка”, “Економіка”, “Соціальне педагогіка”, “Дизайн”.
Нижня Саксонія	“Техніка”, “Інформатика”, “Економіка”, “Управління і право”, “Соціальне забезпечення”, “Основи здоров’я”, “Харчування і домашнє господарство”, “Дизайн”, “Сільське господарство”, “Морське судноплавство”.
Північний Рейн- Вестфалія	“Техніка”, “Економіка та управління”, “Соціальне забезпечення та охорона здоров’я”, “Харчування і домашнє господарство”, “Дизайн”, “Сільське господарство”.
Рейнлянд- Пфальц	“Техніка”, “Природознавство”, “Економіка”, “Соціальне забезпечення”, “Харчування і домашнє господарство”, “Дизайн”, “Сільське господарство”, “Правопорядок”.
Саар	“Техніка”, “Природознавство та екологія”, “Економіка”, “Соціальна педагогіка”, “Дизайн”.
Саксонія	“Техніка”, “Економіка”, “Управління і право”, “Соціальне забезпечення”, “Харчування і домашнє господарство”, “Дизайн”, “Агротехнічний”, “Поліцейська служба”.
Саксонія- Ангальт	“Техніка”, “Економіка”, “Управління і право”, “Соціальне забезпечення”, “Харчування і домашнє господарство”, “Дизайн”, “Аграрна техніка”, “Поліцейська служба”.
Тюрінгія	“Техніка”, “Економіка”, “Соціальна педагогіка”, “Здоров’я і харчування”, “Дизайн”, “Сільське господарство”.
Шлезвіг- Гольштейн	“Техніка”, “Інформатика”, “Економіка”, “Соціальне забезпечення”, “Громадське харчування”, “Дизайн”.

*Джерело: Fachoberschule [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 03.12.2008 : <<http://de.wikipedia.org/wiki/Fachoberschule>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

Результати здійсненого нами дослідження свідчать, що обов'язковими предметами на першому році навчання (в 11 класі) у спеціальних училищах підвищеного типу є “Німецька мова”, “Англійська мова”, “Математика”, “Економіка”, “Право”, “Політекономія”, “Історія”, “Фізика/Хімія/Біологія”, “Спорт”; на другому році навчання (у 12 класі) – “Німецька мова”, “Англійська мова”, “Математика”, “Економіка”, “Право”, “Політекономія”, “Історія”, “Фізика/Хімія/Біологія”, “Спорт”. Обов'язковими предметами на вибір – “Статистика/Економічна інформатика”, “Математика/Іноземна мова” (Додаток Б 14). Тижневе навантаження учнів становить 34 години.

Проведене нами дослідження під час стажування у спеціальних училищах підвищеного типу міста Кельхайм федеральної землі Баварія (2008 р.) свідчить, що разом з теоретичним навчанням обов'язковим є проходження практики. Її тривалість на першому році навчання становить 800 годин [235, с. 6].

Практична професійна підготовка може здійснюватися як протягом усього першого року навчання, у даному випадку старшокласники відвідують виробничу практику щодня у післяобідній час, а зранку навчаються у спеціальних училищах підвищеного типу, так і за допомогою альтернативної форми організації навчального процесу – блокового навчання [161; 162]. У блоковій системі практична професійна підготовка здійснюється протягом кількох тижнів, а решта часу старшокласники навчаються в училищах.

З'ясовано, що про місце проходження практики учневі необхідно потурбуватися самому заздалегідь. Перед початком практики учні одержують щоденники, в яких вони щотижня роблять записи про її перебіг. Під час здійснення практичної професійної підготовки учні зобов'язані два рази звітувати про виконану ними роботу. Після успішного закінчення практичного навчання підприємство видає старшокласникам свідоцтво. Відмінне проходження практики є передумовою для допуску до випускних іспитів. Учні, котрі не відвідували практики або не відпрацювали пропущені

заняття, не допускаються до складання іспитів і залишаються на повторний курс навчання [161; 162].

У спеціальних училищах підвищеного типу кожного півріччя здійснюється зріз знань учнів. З кожної навчальної дисципліни, за винятком спорту, учні пишуть підсумкові контрольні роботи. Про змістове наповнення контрольної роботи і термін її написання викладачі попереджають старшокласників заздалегідь [159].

Окрім щопіврічного контролю успішності в спеціальних училищах підвищеного типу використовуються й інші види контролю, які властиві кожному закладу середньої освіти другого ступеня: перевірка домашнього завдання, усний та письмовий контроль, підготовка рефератів, яка може здійснюватись як окремим студентом, так і групою і презентуватися на занятті та інші. Якщо це групова робота, то кожен співавтор має працювати над окремим розділом.

Зауважимо, що система оцінювання успішності старшокласників у спеціальних училищах підвищеного типу Німеччини та усіх інших закладах середньої освіти другого ступеня повного тижневого навантаження відрізняється від системи оцінювання у дуальній системі освіти. Шкалу оцінювання успішності старшокласників подано у додатку Б 15 [159].

Навчання у спеціальних училищах підвищеного типу закінчується складанням випускних іспитів та одержанням атестату про повну середню освіту. Цим пояснюється динаміка зростання бажаючих навчатися у спеціальних училищах підвищеного типу. Кількість старшокласників, які навчаються у цих навчальних закладах, зросла з 75 461 (1992 р.) до 129 802 осіб (2008 р.) [253, с. 20]. Як видно з даних, наведених у таблиці 2.4, кількість випускників спеціальних училищ підвищеного типу у 2007/08 навчальному році становила 72 470 осіб.

У ході дослідження з'ясовано, що випускні іспити у спеціальних училищах підвищеного типу поділяються на усні та письмові. Письмовий іспит складається з таких предметів: "Німецька мова", "Англійська мова",

“Математика” та обов’язкового предмету за спеціальністю (залежно від обраного напрямку професійної підготовки) [159].

Таблиця 2.4

**Інформація про кількість учнів спеціальних училищ підвищеного типу
(у 2007/08 навчальному році) ***

Федеральні землі	Кількість учнів		Кількість випускників 2007 р.
	Загальна кількість учнів	Кількість учнів - іноземців	
Баварія	34 207	2 152	72 470
Баден-Вюртемберг	–	–	–
Берлін	7 536	766	16 769
Бранденбург	4 016	37	3 090
Бремен	1 369	190	2 243
Гамбург	1 311	152	636
Гессен	18 601	2 193	1 123
Мекленбург- Передня Померанія	767	10	698
Нижня Саксонія	15 273	663	7 969
Північний Рейн-Вестфалія	24 238	1 358	18 508
Рейнлянд-Пфальц	–	–	–
Саар	7 645	471	3 182
Саксонія	7 804	62	4 067
Саксонія-Ангальт	2 988	39	1 923
Тюрінгія	2 889	4	1 710
Шлезвіг-Гольштейн	1 158	25	1 137
<i>Загальна кількість</i>	<i>129 802</i>	<i>8 122</i>	<i>72 470</i>

*Джерело: Statistisches Bundesamt Deutschland – Statistisches Jahrbuch 2009 [Електронний ресурс]. – Wiesbaden, 2009. – Режим доступу : 05.12.2009 : <<http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

Письмові іспити з кожного предмета тривають, зазвичай, 4 години. Завдання для них затверджуються місцевою Шкільною експертною комісією за пропозицією спеціальних училищ підвищеного типу. Усний іспит проводиться експертною комісією, яку представляють переважно три викладачі. На нього виносяться два запитання: перше стосується навчального матеріалу, що вивчався протягом останнього півріччя, друге – навчального матеріалу з будь-якого півріччя за вибором старшокласника. На підготовку відповіді дається 20 хвилин. Опитування кожного учня триває не більше 20 хвилин [159; 161].

Іспити вважаються складеними, якщо на кожному з них учень одержує

щонайменше 5 балів. Низький рівень успішності (від 1 до 4 балів) мусить бути вирівняний за рахунок високого балу – від 10 і вище, одержаного на іспиті з іншого навчального предмета або за рахунок нижчих балів – від 7 до 9, одержаних на екзаменах з двох інших предметів [159; 161].

Якщо іспит не складено, то учень має можливість перездати його через рік за умови відвідування училища протягом усього цього періоду і повторного складання усіх іспитів [161].

Зауважимо, що спеціальні училища підвищеного типу функціонують в усіх федеральних землях Німеччини за винятком Бадена-Вюртемберга та Рейлянд-Пфальца. Натомість у цих федеральних землях функціонують професійні коледжі (Berufskolleg); їх успішне закінчення дозволяє старшокласникам приступити до здобуття вищої освіти у спеціальних ВНЗ країни [161; 162].

Відзначимо, що у федеральних землях Північного Рейну-Вестфалії та Баварії учні мають можливість продовжити навчання у 13 класі спеціального училища підвищеного типу. Таке навчання можливе лише для обдарованих старшокласників, середній бал успішності яких має бути не нижче 12. Успішне закінчення 13 класу спеціального училища підвищеного типу надає випускнику право вступу до будь-якого вищого навчального закладу та право вибору напряму професійної підготовки, однак, необхідною передумовою є обов'язкове володіння двома іноземними мовами. Якщо учень володіє лише однією іноземною мовою, то він має право розпочати навчання лише у спеціальних ВНЗ (Fachhochschule) і винятково за тим напрямом підготовки, який він вивчав в училищі (наприклад, “Техніка”, “Економіка” тощо).

Отже, результати проведеного нами дослідження дозволяють стверджувати, що у спеціальних училищах підвищеного типу Німеччини старшокласники здобувають якісну повну середню освіту і професійну підготовку завдяки оптимальному поєднанню серйозної теоретичної і практичної підготовки. Однак, не зважаючи на надзвичайно високий рівень практичної професійної підготовки учнів, вважаємо за доцільне акцентувати

увагу на суттєвих відмінностях і, одночасно, недоліках спеціальних училищ підвищеного типу у порівнянні з навчальними закладами дуальної системи освіти та професійними спеціалізованими училищами, які нам вдалося з'ясувати у процесі дослідження. Основним недоліком у спеціальних училищах підвищеного типу є відсутність можливості для старшокласників здобувати професійну кваліфікацію, оскільки ці училища здійснюють лише професійну підготовку учнів за обраним напрямом підготовки, однак основною їх перевагою над іншими училищами є те, що спеціальні училища підвищеного типу забезпечують можливість своїм випускникам продовжити навчання не лише у спеціальних ВНЗ, а й, за умови успішного навчання в училищі і вивчення двох іноземних мов, у будь-якому іншому ВНЗ країни.

2.2.3. Професійна підготовка старшокласників у професійних училищах підвищеного типу та професійних додаткових училищах

Особливого значення у системі середньої освіти другого ступеня Німеччини надається професійним училищам підвищеного типу та професійним додатковим училищам, успішне закінчення яких забезпечує можливість учням у майбутньому здобувати вищу освіту.

Професійні училища підвищеного типу (Berufsoberschule) – це, як правило, училища з повним тижневим навантаженням і дворічним терміном навчання. Вони функціонують переважно у Баварії, Бадені-Вюртемберзі, Берліні, Бремені, Нижній Саксонії, Райланд-Пфальці, Шлезвіг-Гольштейні. У федеральній землі Баден-Вюртемберг професійні училища підвищеного типу мають назву *технічні училища підвищеного типу (Technische Oberschule)*.

Доцільно зауважити, що основним контингентом цих училищ є випускники професійних шкіл дуальної системи освіти, котрі планують у майбутньому оволодівати вищою освітою. Необхідною умовою вступу до цього навчального закладу є: 1) закінчена середня освіта першого ступеня (базова середня освіта); 2) закінчена професійна освіта, що здобувалась щонайменше протягом двох років або стаж роботи не менше п'яти років.

У ході дослідження з'ясовано, що до основних напрямів професійної підготовки у професійних училищах підвищеного типу належать: “Економіка”, “Техніка”, “Сільське господарство”, “Соціальне забезпечення”, “Художнє конструювання”, “Харчування і домашнє господарство”, “Соціальний догляд і домашнє господарство” [126; 127; 247].

Перш ніж приступити до навчання у професійному училищі підвищеного типу, старшокласникам необхідно протягом року відвідувати підготовчі курси (Vorkurs) або підготовчий клас (Vorklasse). На навчання до підготовчих класів допускаються особи, котрі закінчили реальну школу або здобули закінчену професійну освіту в професійних школах. Усім іншим необхідно скласти вступні тести з математики, німецької та англійської мов. Середня кількість одержаних балів має бути не нижче 4 (рівень успішності старшокласників професійних училищ підвищеного типу вираховується за зразком спеціальних училищ підвищеного типу Німеччини (табл. 2.5)). Тижневе навантаження у підготовчих класах становить 36 годин (Додаток Б 17).

На навчання до підготовчих курсів приймаються переважно особи, котрі мають закінчену середню освіту першого ступеня. Підготовка на курсах організується щосуботи або протягом тижня у післяобідній час і здійснюється з таких предметів: “Німецька мова”, “Математика”, “Англійська мова” (Додаток Б 18). Середня кількість одержаних балів з кожного навчального предмета, яка дозволить учням продовжити навчання у професійних училищах підвищеного типу має складати не менше 4 бали. У іншому разі старшокласники не зможуть продовжити навчання далі.

На першому році навчання у професійному училищі підвищеного типу учні проходять випробувальний термін, що охоплює перше півріччя першого року навчання. Він вважається успішно пройденим за умови, якщо [247]:

1. Старшокласник одержав з усіх обов'язкових предметів не менше 5 балів.
2. У випадку, якщо учень одержав з одного обов'язкового навчального

предмета від 1-го до 4-х балів, то в такому разі йому необхідно компенсувати цю оцінку за рахунок іншого обов'язкового предмета, з якого необхідно одержати не менше 10 балів або з двох обов'язкових предметів по 7 балів. Успішність з навчальних предметів “Спорт” і “Основи здоров'я” до уваги не береться.

Якщо старшокласник не пройшов випробувального терміну, то його відраховують з училища. Поновитися на навчання неможливо.

На основі аналізу навчальних програм професійних училищ підвищеного типу федеральної землі Баварія з'ясовано, що до числа обов'язкових предметів, де напрямом професійної підготовки є “Економіка”, належать: “Релігія”/“Етика”, “Німецька мова”, “Англійська мова”, “Історія”, “Соціологія”, “Математика”, “Технологія”, “Вчення про економіку підприємств із статистикою”, “Вчення про народне господарство”, “Економічна інформатика”. Їх перелік подано у додатках Б 19 – Б 20. Тижневе навантаження старшокласників становить від 32 до 36 годин [125; 126].

На другому році навчання у професійному училищі підвищеного типу є обов'язковим написання та захист наукової семестрової роботи. Навчальний предмет, з якого буде написано наукову роботу, та її тему учень обирає разом з викладачем. Одночасно з захистом наукової роботи передбачено обов'язкове складання усного іспиту з того навчального предмета, з якого вона написана. Оцінка, що одержана на іспиті, складає третину балів при захисті наукової роботи [127].

Навчання у професійних училищах підвищеного типу закінчується складанням випускних іспитів. Учні складають 4 письмових і 4 усних іспити з “Німецької мови”, “Англійської мови”, “Математики” і обов'язкового предмета залежно від обраного напрямку професійної підготовки (наприклад, якщо напрям підготовки – “Техніка”, то іспит складають з навчального предмета – “Техніка” або “Фізика”).

Після успішного складання випускних іспитів учні одержують атестат

встановленого зразка про закінчення професійного училища підвищеного типу, який дозволяє здобувати вищу освіту у спеціальних ВНЗ або, за умови вільного володіння двома іноземними мовами, у будь-якому ВНЗ Німеччини [127; 247]. Першою, обов'язковою іноземною мовою є англійська, другою (на вибір) – французька, іспанська, італійська, російська, латинська чи турецька. Однак не у всіх професійних училищах підвищеного типу є такий широкий вибір другої іноземної мови; в більшості з них практично можливо вивчати лише французьку мову [125].

Результати здійсненого нами дослідження свідчать, що протягом останнього десятиліття спостерігається незначна тенденція до збільшення кількості бажаючих навчатися у професійних училищах підвищеного типу. Кількість старшокласників у них зросла від 5 256 (1992 р.) до 19 252 осіб (2007 р.) (Додаток Б 16) [253, с. 20]. Це свідчить про бажання випускників навчальних закладів дуальної системи освіти оволодівати вищою освітою і, тим самим, покращувати свою професійну компетентність.

У сучасних умовах у Німеччині не менш важливими для випускників навчальних закладів дуальної системи освіти, однак не достатньо популярними, є *професійні додаткові училища (Berufsaufbauschule)*, які призначені для підвищення рівня загальноосвітньої і професійної підготовки учнів. Основним контингентом цих училищ є учні, котрі закінчили головну школу, навчальні заклади дуальної системи освіти або однорічне професійне спеціалізоване училище. Професійні додаткові училища функціонують лише на території федеральної землі Баден-Вюртемберг.

У ході дослідження виявлено, що навчання у професійних додаткових училищах триває один рік та здійснюється за багатьма напрямками професійної підготовки, однак до основних належать: “Техніка”, “Економіка”, “Домашнє господарство та соціальний догляд”, “Сільське господарство”, “Соціально-педагогічний” та інші [122].

На основі аналізу навчальних програм професійних додаткових училищ землі Бадена-Вюртемберга з'ясовано, що обов'язковими предметами

є: “Релігія”, “Німецька мова”, “Англійська мова”, “Історія”/“Суспільствознавство”, “Математика”, “Фізика”, “Хімія”. Їх перелік відповідно подано у додатку Б 21. Тижневе навантаження учнів у цих училищах становить від 33 до 37 годин [191].

Навчання у професійних додаткових училищах закінчується складанням випускних іспитів, які поділяються на усні та письмові. Письмові іспити складаються з таких навчальних предметів: “Німецька мова”, “Англійська мова”, “Математика”, “Фізика”, а усний іспит – з одного з обов’язкових або додаткових предметів (за винятком “Релігії”) [191].

Успішне закінчення професійного додаткового училища надає можливість старшокласникам одержати атестат реальної школи та відкриває перспективи продовження навчання у будь-якому навчальному закладі середньої освіти другого ступеня і в подальшому оволодівати вищою освітою. Однак, незважаючи на такі перспективи, з 90-х років ХХ ст. спостерігається тенденція до зменшення кількості бажаючих навчатись у професійних додаткових училищах (табл. 2.5) [142, с. 565].

Таблиця 2.5

Динаміка кількості професійних додаткових училищ, класів і старшокласників у Німеччині (з 1992 по 2007 рр.)*

<i>Роки</i>	<i>Кількість професійних додаткових училищ</i>	<i>Кількість класів</i>	<i>Кількість старшокласників</i>
1992	230	327	6 564
1995	157	185	3 688
1998	83	97	2 158
1999	73	82	1 864
2000	30	32	640
2001	31	32	705
2002	28	29	732
2003	26	28	719
2004	24	26	671
2005	25	27	684
2006	24	28	630
2007	23	27	551

*Розроблено автором на основі опрацьованих джерел: Statistisches Bundesamt // Bildung und Kultur. Berufliche Schulen. – Wiesbaden, 2007. – S. 20; Statistisches Bundesamt Deutschland – Statistisches Jahrbuch 2009 [Електронний ресурс]. – Wiesbaden, 2009]. – Режим доступу : 05.12.2009 : <<http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

У ході дослідження з'ясовано, що число старшокласників у професійних додаткових училищах знизилось від 6 564 (1992 р.) до 551 особи (2007 р.), про це свідчать показники таблиці 2.5 [253, с. 20].

Зауважимо, що низхідна тенденція кількості учнів зумовлюється надто тривалим шляхом (враховуючи попередніх три роки навчання у навчальних закладах дуальної системи освіти), який необхідно здолати учням, щоб мати можливість у майбутньому оволодівати вищою освітою. Випускникам навчальних закладів дуальної системи освіти, які мають бажання навчатися у ВНЗ, значно простіше вступити до професійних училищ підвищеного типу і після їх закінчення (через два роки) до ВНЗ.

Отже, результати проведеного нами дослідження свідчать, що професійні училища підвищеного типу та професійні додаткові училища, незважаючи на їхню невелику кількість, займають важливе місце у системі середньої освіти другого ступеня Німеччини, оскільки не лише сприяють підвищенню рівня загальноосвітньої підготовки старшокласників, а й, зокрема, професійні училища підвищеного типу забезпечують можливість випускникам навчальних закладів дуальної системи освіти здобути повну середню освіту та у майбутньому оволодівати вищою освітою.

2.2.4. Характеристика професійної підготовки у гімназіях другого ступеня

На сучасному етапі в Німеччині гімназія залишається самостійним закладом середньої освіти другого ступеня. На відміну від більшості інших типів професійних навчальних закладів другого ступеня, гімназія дає основи знань для продовження навчання у всіх німецьких ВНЗ.

Гімназії другого ступеня поділяються на *гімназії вищого ступеня (Gymnasiale Oberstufe)* та *професійні гімназії (berufliches Gymnasium)*. Навчання у перших гімназіях триває, як правило, 3 роки (з 11-го до 13-го класу). Проте в деяких федеральних землях його термін може бути скорочено до 2-х років (табл. 2.6).

**Інформація про тривалість навчання у гімназіях другого ступеня
Німеччини у різних федеральних землях (2006 р.)***

<i>Федеральні землі</i>	<i>Тривалість навчання</i>
Баварія	з 11 до 13 класу; з 2004 р. частково – з 11 до 12 класу
Баден-Вюртемберг	з 11 до 13 класу; з 2004 р. частково – з 11 до 12 класу
Берлін	з 11 до 13 класу
Бранденбург	з 11 до 13 класу
Бремен	з 11 до 13 класу
Гамбург	з 11 до 13 класу
Гессен	з 11 до 13 класу
Мекленбург-Передня Померанія	з 11 до 12 класу / з 11 та 13 класу
Нижня Саксонія	з 11 до 13 класу
Північний Рейн-Вестфалія	з 11 до 12 класу / з 11 та 13 класу
Рейнлянд-Пфальц	з 11 до 13 класу
Саар	з 11 до 12 класу / з 11 та 13 класу
Саксонія	з 11 до 12 класу
Саксонія-Ангальт	з 11 до 12 класу
Тюрінгія	з 11 до 12 класу
Шлезвіг-Гольштейн	з 11 до 12 класу

*Джерело: Кравець Н. Л. Організація профільного навчання старшокласників у гімназіях сучасної Німеччини : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Кравець Наталія Леонідівна. – Вінниця, 2007. – с. 123–124.

Умовою вступу до гімназій вищого ступеня та професійних гімназій є закінчення гімназій першого ступеня або інших шкіл, які до них прирівнюються.

Навчання у гімназіях другого ступеня розпочинається в 11 класі так званою фазою ознайомлення. Її мета – дати учням повне уявлення про можливості вибору курсів та їх поєднання у наступних 12 та 13 класах. До обов'язкових предметів в 11 класі гімназії вищого ступеня належать: “Німецька мова”, “Математика”, “Одна / дві іноземні мови”, “Третя іноземна мова” / “Інформатика”, “Біологія”, “Фізика”, “Хімія”, “Географія”, “Історія”, “Політика”, “Образотворче мистецтво”, “Музика”, “Релігія” / “Етика”,

“Спорт” (Додаток Б 22) [265].

Навчання у 11 класі гімназії відбувається в традиційних класах, що створює умови для оволодіння необхідними для другого ступеня гімназії методами та прийомами роботи, забезпечує психологічну адаптацію учнів до нових вимог та умов навчання, формує готовність приймати відповідальність за результати власного навчання, здатність планувати власну кар’єру. Перехід до курсової системи (у 12 класі) вимагає постійного організаційного супроводу. Для реалізації цієї мети служить консультування.

Виявлено, що у 11 класі гімназії за кожним гімназистом закріплюється консультант. Консультантами є вчителі-предметники, які мають пояснити учневі гімназії особливості навчального процесу в старших класах гімназії (12, 13 класи), ознайомити їх з різновидами навчальних курсів та можливими комбінаціями останніх. В обов’язки консультантів входить також професійно-орієнтаційне консультування гімназистів і психолого-педагогічна їх підтримка у вирішенні різних проблем, пов’язаних з навчанням, стосунками у шкільному колективі, сім’ї тощо. Консультант виконує роль порадирика і спостерігача, не обмежуючи самостійності гімназиста [202, с. 23].

У 12 класі гімназії запроваджена так звана курсова система навчання, яка полягає у переході до курсів за вибором та навчанні у динамічних за складом групах. Навчальний рік поділяється на семестри. На початку кожного семестру учні складають індивідуальний план навчання із запропонованого переліку предметів, яке супроводжується індивідуальною профорієнтаційною роботою [142, с. 504].

Зауважимо, що курси – це укрупненні тематичні одиниці, пов’язані з певними предметами [142, с. 504]. Перелік курсів, які пропонуються у гімназіях Німеччини, постійно зростає, що забезпечує реалізацію принципів диференціації та індивідуалізації навчання. Так, відносно новими курсами є “Право”, “Психологія”, “Соціологія”, “Економіка”, “Інформатика”.

Курси в гімназіях другого ступеня поділяються на базові (2–3 години в

тиждень) і поглиблені (5–6 годин на тиждень) [142, с. 505]. На основі аналізу змісту освіти у гімназіях другого ступеня з'ясовано, що навчальні курси об'єднанні у три предметно-дійові напрями: 1) математично-природничо-науково-технічний; 2) суспільно-науковий; 3) лінгвістично-літературно-мистецький [142, с. 504; 202, с. 8].

Кожний напрям включає предмети, вивчення яких є обов'язковим, і предмети самостійного вибору учнів.

Так, до обов'язкових навчальних предметів належать:

1) для математико-природничонауково-технічного напрямку – “Математика”; природничонаукові предмети – “Біологія”, “Хімія”, “Фізика”; технічні предмети; “Інформатика” (крім гімназій федеральної землі Мекленбург-Передня Померанія);

2) для суспільно-наукового напрямку – “Історія”, “Політологія”, “Географія”, “Економічна теорія”, “Правознавство”, а також, залежно від федеральних земель, “Філософія”, “Етика” або “Основи релігії”;

3) для лінгвістично-літературно-мистецького напрямку – “Німецька мова”, “Іноземні мови”, “Мистецтво”, “Музика” й інші предмети мистецького циклу [56, с. 117; 202, с. 9–10].

Моніторинг рівня знань гімназистів здійснюється в усній та письмовій формах. З кожного навчального предмета протягом року учні гімназії періодично виконують самостійні роботи або тестові завдання, результати яких є підставою для оцінки в таблиці.

Навчання у гімназіях другого ступеня закінчується випускними іспитами (Abiturprüfung). Вони охоплюють всі три предметно-дійових напрями та поділяються на усні та письмові. Перші три випускні іспити гімназисти складають письмово, а четвертий – у формі колоквиуму, який триває 30 хвилин. Склавши випускні іспити, гімназисти одержують атестат, що дозволяє приступити до здобуття вищої освіти в будь-якому ВНЗ Німеччини. Однак, протягом останніх років, кількість абітурієнтів значно зросла і при прийомі на деякі спеціальності діють федеральні й місцеві

обмеження. Критерієм відбору є, насамперед, середній бал атестата і час, який минув від моменту закінчення гімназії до подання заяви на вступ до ВНЗ. При прийомі на медичні спеціальності абітурієнти складають вступні тести і проходять співбесіду [202, с. 14].

Навчальні курси у німецьких гімназіях об'єднуються у профілі [214; 218]. Профільна модель навчання у гімназіях країни функціонує відповідно до діючої постанови Постійної конференції міністрів освіти і культури федеральних земель Німеччини. Згідно з цим документом, два поглиблені та два базові курси об'єднані у профіль, що ґрунтуються на міждисциплінарному підході та проектно-орієнтованому навчанні. Профільне навчання передбачає виробничу практику. Воно дає можливість забезпечити поглиблене вивчення окремих предметів, сприяє впровадженню практико-орієнтованих та пошуково-дослідних технологій навчального процесу, що мають міждисциплінарний характер [135, с. 76–80].

На основі аналізу праць вітчизняних і зарубіжних дослідників (М. Авраменко [3], Н. Аніскіна [5], О. Бугайов [11], В. Кизенко [32], Н. Кравець [56] та ін.) виявлено різноманітні підходи до трактування терміна “профільне навчання”. Так, на думку Н. Аніскіної, профільне навчання спрямоване на реальне життєве і професійне самовизначення випускників школи; диференційоване за змістом, в якому враховуються насамперед основні запити і професійні плани учнів у реальних регіональних умовах; прогнозоване з урахуванням структури ринку праці та зайнятості для молоді [5, с. 9–10]. О. Бугайов дотримується дещо іншої думки. Він вважає, що профільне навчання – це тип диференціації та індивідуалізації навчання, за якого максимально враховуються інтереси, нахили та здібності учнів до певного виду діяльності [11, с. 5–29]. Таку думку загалом поділяє В. Кизенко, котрий стверджує, що профільне навчання є видом диференційованого навчання відповідно до освітніх потреб старшокласників, зумовлених орієнтацією на майбутню професію [32, с. 43].

Німецькі дослідники Й. Бастіон (J. Bastian), А. Комбе (A. Combe),

Г. Гудіонс (H. Gudions), П. Герцман (P. Herzmann) стверджують, що профільне навчання – це процес розвитку здібностей у певній предметній сфері діяльності [156, с. 1244; 214, с. 34–38].

Аналізуючи різні підходи щодо визначення профільного навчання, ми погоджуємось із висновками вітчизняної дослідниці Н. Кравець, котра стверджує, що профільне навчання – вид диференційованого навчання старшокласників, при якому створюються сприятливі умови для врахування індивідуальних особливостей, задоволення інтересів і потреб учнів, забезпечуються можливості особистісної творчої самореалізації та формується орієнтація на той чи інший вид майбутньої професійної діяльності [56, с. 13].

Отже, при визначенні профільного навчання науковці зосереджують увагу на таких параметрах: диференціація, індивідуалізація, професійне самовизначення, професійна орієнтація.

До переваг профільного навчання можемо віднести: культуру вивчення (кожному профілю навчання відповідає свій стиль пізнавальної діяльності); самовизначення (профільна школа забезпечує можливість більш якісної професійної орієнтації, розвитку комунікативних здібностей, наукового і творчого мислення, проектної діяльності); валеологічний компонент (можливість збереження і зміцнення здоров'я учнів, що сприяє зниженню ризику конфліктних ситуацій, зменшує перевантаження); методологічний компонент (профільне навчання сприяє розвитку вмінь переносити знання у новий контекст і оперувати ними) [54; 56].

Навчання у профільній школі, що базується на специфічних технологіях, полегшує адаптацію молодих людей до продовження освіти у ВНЗ. Позитивним показником є особистісний розвиток учнів (розвинута рефлексія, відповідальність за власні досягнення, самостійність).

У німецькій педагогіці профільне навчання трактується як пошук істотних методологічно значущих зв'язків між предметами, модернізація щодо вдосконалення культури вивчення, розвитку метакогнітивних умінь

[214, с. 34–38]. Профільне навчання дозволяє подолати традиційну для гімназії жорстку предметно-організаційну структуру, традиційні стереотипи у свідомості учнів про те, що реальний світ професій відповідає структурі предметів [202, с. 17–21]. Ефективність профільного навчання досягається гармонізацією цілей, задач, відповідних форм навчання, змісту й адекватних технологій.

Метою профільного навчання є забезпечення можливостей для рівного доступу учнів до здобуття загальноосвітньої профільної та початкової допрофесійної підготовки, безперервної освіти впродовж усього життя, виховання особистості, здатної до самореалізації, професійного зростання й мобільності в умовах реформування сучасного суспільства. Таке навчання спрямоване на набуття старшокласниками навичок самостійної науково-практичної, дослідницько-пошукової діяльності, розвиток їхніх інтелектуальних, психічних, творчих, моральних, фізичних, соціальних якостей, прагнення до саморозвитку і самоосвіти [3, с. 6–7].

У гімназіях другого ступеня Німеччини значна увага приділяється пошуково-дослідним та практико-орієнтованим технологіям навчального процесу. Пошуково-дослідні технології пов'язують засвоєння самостійно здобутого досвіду з організацією систематичної дослідницької діяльності. Здійснюється ініціювання пізнавальної діяльності гімназистів, що опирається на їх інстинктивну (підсвідому) діяльність. Пошуково-дослідні технології посилюють потенціал учнів, який розвивається у процесі навчання. Вони задають цілі високого пізнавального рівня, пропонують особисте залучення усіх гімназистів при партнерській ролі викладача у навчальному дослідженні і становлять інструментальну базу формування ключових компетенцій [54, с. 91–92]. В основі оволодіння цими технологіями лежать глибокі знання змісту предмета та метакогнітивні вміння, володіння принципами, знання фактів і закономірностей. Це означає створення організаційно-педагогічних умов, що відрізняються активністю, інтерактивністю, варіативністю, гнучкістю та продуктивністю. Ядро пошуково-дослідних технологій

створюють навчальні ситуації, в яких засвоюється новий досвід, аналізуються власні помилки, розвиваються особистісні якості (вміння мислити, вчитися, працювати у команді). На старшому ступені гімназисти здобувають досвід саморозвитку та самоідентифікації. Ці технології покликані підвищити мотивацію за обраним предметно-дійовим напрямом у тісному зв'язку з професійною орієнтацією та пропедевтикою учнів гімназії. Досягнення гармонії між “суб’єктивним” (особистісно важливим) та “об’єктивним” (предметним змістом) забезпечує успішність та ефективність навчання на старшому етапі [54, с. 92].

Як свідчать матеріали дослідження, у гімназіях пошуково-дослідні технології реалізуються в тісному зв'язку з практико-орієнтованими технологіями. В основі оволодіння цими технологіями лежать уміння організовувати та здійснювати експериментальну роботу, готувати протокол експерименту і проводити його аналіз. Пошуково-дослідні та практико-орієнтовані технології реалізуються на другому ступені гімназії через відповідні форми організації освітнього процесу: дискусію, колоквіум, блок-урок, роботу у групах [54, с. 93].

Роботі у групах належить особлива роль у межах пошуково-дослідних технологій. Окремі групи гімназистів виконують відповідну частину загальної роботи, яка включає такі основні етапи:

- виокремлення частин і етапів дослідження у межах загального завдання;
- виконання окремих частин у якості класної або домашньої роботи;
- обговорення, узагальнення результатів здійснюваного дослідження, рецензування завдань та підбиття підсумків [54, с. 94].

Варто зауважити, що робота у групах є важливою у предметно-змістовому, соціально-психологічному, гносеологічному та емоційно-особистісному аспектах. Пошуково-дослідні технології опираються на особистісно-дійовий підхід та пропонують не лише збагачення знань, а й розвиток досвіду особистості. Різновидністю групової форми є

міждисциплінарні робочі групи. Вони максимально враховують інтереси гімназистів і їх професійну спрямованість (філософські, природничо-наукові, художні та інші об'єднання) [54, с. 94].

Відзначимо, що навчальний процес у гімназіях другого ступеня змістовно та методологічно опирається на міждисциплінарний характер проблем сучасного суспільства і науки. Для їх оцінки і вирішення учням гімназій необхідно оволодіти основами наукової методології через всебічний аналіз усіх предметно-дієвих сфер (передусім художньої, практичної і політичної), різні підходи до проблем, що мають як міждисциплінарний, так і предметно-орієнтований характер. Провідною метою при цьому є рефлексія можливостей і меж окремих предметів. Значущим принципом профільного навчання є безпосередній зв'язок навчання з життям, досвідом учнів, його розширенням і збагаченням. Однак принцип зв'язку навчання з життям не означає постійну зміну змісту і технологій на користь сучасним модним темам. Мова йде про змістовний, ґрунтовний аналіз соціально значущих, професійних і особистісних проблем. У німецькій гімназії цей принцип знаходить своє відображення у відкритості школи, більш тісному взаємозв'язку гімназистів з реальним світом професій за допомогою екскурсій, виробничої практики, поїздок, залучення фахівців з різних сфер [54, с. 96–97; 201, с. 17–21].

Таким чином, на основі синтезу пошуково-дослідного і практико-орієнтованого підходів формуються адекватні профільному етапу навчання *міжпредметні технології*. Предмети, що вивчаються, комбінуються у міждисциплінарні курси у будь-якій кількості та вигляді.

Згідно з твердженнями Л. Хубера (L. Huber), Х. Крьогере (H. Kröger), Й. Шюлерта (J. Schülert), специфічні проблеми окремої наукової сфери найбільш продуктивно засвоюються у контексті “навчання через межі” [187, с. 575–587]. В основі організації міждисциплінарного процесу навчання лежать принципи поглиблення і розширення меж окремого предмета за рахунок загальних з іншими предметами тем (принцип предметної

орієнтації); орієнтація багатьох предметів на граничні проблеми (принцип проблемної орієнтації) і рефлексія на метатеоретичному рівні (принцип рефлексії) [187, с. 575–587]. Основне завдання міждисциплінарного процесу навчання полягає в тому, щоб у межах окремого курсу або проекту передбачити проблемну орієнтацію і рефлексію. Це стає можливим у певних тематичних областях, які виходять на граничні проблеми і дозволяють побачити межі окремих предметів у підходах до їх вирішення [56, с. 97–98].

Вивчення наукових праць німецьких вчених К. Фюра [165], Ю. Баумерта [142] та досвіду професійної підготовки старшокласників у Німеччині свідчать, що серед молоді користуються популярністю *професійні гімназії*. Основною відмінністю й одночасно перевагою професійних гімназій від гімназій вищого ступеня (Gymnasiale Oberstufe) є можливість у них здобути кваліфікацію асистента з обраної професії. Професійні гімназії функціонують у всіх федеральних землях Німеччини, крім Баварії та Північного Рейну-Вестфалії [123].

На навчання у професійні гімназії приймаються учні, котрі закінчили гімназії першого ступеня, випускники реальних шкіл або інших типів шкіл, які прирівнюються до гімназій першого ступеня. Необхідною умовою вступу до цього навчального закладу є наявність середнього балу атестату з трьох основних предметів (“Математика”, “Німецька мова”, обов’язкова на вибір іноземна мова – “Англійська мова/ Французька мова”) не менше 7–9 балів за шкалою оцінювання гімназії, та не нижче 3-х за шкалою оцінювання професійних шкіл, що входять до складу дуальної системи освіти.

У ході дослідження з’ясовано, що професійні гімназії – це гімназії з повним тижневим навантаженням. У цих гімназіях Німеччини, так само як і в гімназіях вищого ступеня, здійснюється профільне навчання гімназистів, якому притаманний міждисциплінарний характер змісту освіти. Значна увага у професійних гімназіях Німеччини надається пошуково-дослідним та практико-орієнтованим технологіям навчального процесу. Профільне навчання гімназистів здійснюється за багатьма напрямками. У ході

дослідження з'ясовано, що кожна федеральна земля сама обирає пріоритетні для неї напрями профілізації навчання у професійних гімназіях. Перелік основних напрямів підготовки у професійних гімназіях Німеччини у різних федеральних землях подано у таблиці 2.7 [142, с. 500].

Таблиця 2.7

Перелік основних напрямів професійного навчання у професійних гімназіях Німеччини у різних федеральних землях*

<i>Напрями підготовки</i>	<i>Федеральні землі</i>
Домашнє господарство	Баден-Вюртемберг, Берлін, Гессен, Мекленбург-Передня Померанія, Нижня Саксонія.
Сільське господарство	Баден-Вюртемберг, Гессен, Шлезвіг-Гольштейн.
Соціальна економіка	Баден-Вюртемберг, Бранденбург, Саксонія, Тюрінгія.
Техніка і Природознавство	У всіх землях, за винятком: Баварії, Бремена, Північного Рейну-Вестфалії, Саара.
Економіка	У всіх землях, за винятком: Баварії, Північного Рейну-Вестфалії, Саара.

*Джерело: Das Bildungswesen in der BRD / [Cortina K.S., Baumert J., Leschinsky A., Mayer K., Trommer L. u.a.]. – Hamburg : Rowohlt Taschenbuch Verlag, 2005. – S. 500.

Як видно з даних, наведених у графіку 10, чітко видно, що найбільшим попитом серед гімназистів користуються такі напрями профілізації: “Економіка”, “Техніка” і “Природознавство” [186, с. 258]. Зауважимо, що кількість гімназистів професійних гімназій, котрі обирають для вивчення такі профілі, щороку зростає.



Графік 10. Динаміка контингенту гімназистів у професійних гімназіях Німеччини залежно від обраного профілю професійної підготовки*

*Джерело: Hanno Hortsch, Nicole Bellin, Katrin Grahle Die Bedeutung des beruflichen Gymnasiums bzw. Fachgymnasiums in Deutschland und im Freistaat Sachsen. – Die berufsbildende Schule (BbSch) 58, 2006. – № 10. – S. 258.

Зауважимо, що кількість старшокласників, котрі виявляють бажання продовжити навчання у професійних гімназіях, щороку зростає. Вважаємо, що тенденція зростання кількості гімназистів у професійних гімназіях Німеччини обумовлюється можливістю здобувати у цих навчальних закладах кваліфікацію асистента з обраної професії та, після закінчення гімназії, працевлаштуватись. Статистичні дані динаміки кількості професійних гімназій та гімназистів у Німеччині подано у додатку Б 23.

У різних федеральних землях Німеччини кількість професійних гімназій і гімназистів є різною, про що свідчать матеріали подані у таблиці 2.8.

Таблиця 2.8

**Порівняльний аналіз кількості професійних гімназій і гімназистів
у різних федеральних землях Німеччини
(станом на 2007/08 навчальний рік)***

Федеральні землі	Професійні гімназії	Гімназисти		Кількість випускників 2007 р.
		Загальна кількість гімназистів	Кількість гімназистів- іноземців	
Баварія	–	–	–	–
Баден-Вюртемберг	196	45 482	3 267	14 868
Берлін	16	2 605	233	736
Бранденбург	18	4 070	19	1 558
Бремен	7	821	52	153
Гамбург	11	2 708	422	999
Гессен	49	10 977	953	3 254
Мекленбург-Передня Померанія	20	3 744	42	1 160
Нижня Саксонія	92	21 352	581	6 235
Північний Рейн-Вестфалія	183	26 227	1 249	7 827
Рейнлянд-Пфальц	27	6 373	489	1 982
Саар	6	893	49	177
Саксонія	53	8 907	117	2 715
Саксонія-Ангальт	17	3 672	55	1 240
Тюрінгія	21	4 218	23	1 333
Шлезвіг-Гольштейн	29	7 805	255	2 685
<i>Загальна кількість</i>	<i>745</i>	<i>151 854</i>	<i>7 806</i>	<i>46 952</i>

*Розроблено автором на основі опрацьованих джерел: Statistisches Bundesamt // Bildung und Kultur. Berufliche Schulen. – Wiesbaden, 2007. – S. 228; Statistisches Bundesamt Deutschland – Statistisches Jahrbuch 2009 [Електронний ресурс]. – Wiesbaden, 2009]. – Режим доступу : 05.12.2009 : <<http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

Відтак з'ясовано, що найбільша кількість професійних гімназій знаходиться у федеральній землі Баден-Вюртемберг (196), найменша – у Саар (6), у федеральній землі Баварії професійних гімназій немає взагалі (табл. 2.8).

У ході дослідження виявлено, що професійні гімназії Німеччини не лише надають атестати встановленого зразка, які дозволяють оволодівати вищою освітою у всіх ВНЗ країни, а й у більшості з них (за винятком федеральної землі Саксонії) можливо здобути кваліфікацію асистента з обраної професії. Зауважимо, що в Німеччині одержання атестату, який дозволяє оволодівати вищою освітою в усіх ВНЗ країни, одночасно з кваліфікацією асистента з обраної професії, має назву “*Подвійна кваліфікація*” (*Doppelqualifikation*) [152; 153; 184, с. 74]. Здобуття знань з майбутньої професії розпочинається, як правило, з першого року навчання у професійній гімназії (11 клас) і триває від 3,5 до 4,5 років [251]. Перші три роки здійснюється теоретичне навчання з обраного профілю, на четвертому році навчання відбувається безпосередньо професійна підготовка з обраної професії. Складання випускних іспитів, що дають право вступу до ВНЗ, відбувається у 13 класі, а іспитів за спеціальністю – у 14 класі.

Розглянемо для прикладу професійну гімназію землі Тюрінгія міста Мюльхаузен, в якій учні гімназії здобувають подвійну кваліфікацію. Навчання у цій гімназії розпочинається з 11 класу і триває, разом із здобуттям кваліфікації асистента з обраної професії, 4,5 роки. Воно здійснюється за такими напрямками “Техніка” / “Статистика”, “Економіка”, “Основи здоров’я та соціологія” (Додаток Б 24 – Б 29).

У професійній гімназії міста Мюльхаузен гімназисти мають можливість одержати одну з трьох запропонованих професій: 1) технічний асистент з інформатики; 2) торговий асистент; 3) асистент соціальної сфери [152].

З’ясовано, що разом з переліченими професіями учні професійних гімназій Німеччини оволодівають такими кваліфікаціями: асистента

електротехнічної, біологічно-технічної, фізико-технічної сфер, вихователя тощо [153].

Вивчення нормативно-правової документації та наукових джерел дали нам змогу зробити висновок, що німецькі гімназії чітко розмежовані на гімназії вищого ступеня та професійні. Спільним для них є той факт, що успішне закінчення гімназії вищого ступеня і професійної гімназії забезпечує можливість вступу до ВНЗ. У гімназіях обох типів здійснюється профільне навчання, яке дає змогу кожному учневі гімназії розвивати його нахили і здібності відповідно до обраного навчального напрямку, посилює зв'язок між загальною і професійною освітою, забезпечує ліквідацію твердого поділу гімназистів на класи (відхід від класно-урочної системи), забезпечує можливість особистісної творчої самореалізації гімназистів та формує орієнтацію на той чи інший вид майбутньої професійної діяльності. Основна відмінність цих навчальних закладів полягає у можливості учнів професійної гімназії здобувати кваліфікацію асистента з обраної професії.

У контексті здійснюваного дослідження важливе значення має виокремлення та характеристика основних форм і методів навчання у закладах середньої освіти другого ступеня. Це питання ми будемо розглядати у наступному підрозділі нашого дисертаційного дослідження.

2.3. Основні форми та методи професійного навчання у закладах середньої освіти другого ступеня

Проблема вивчення форм та методів навчання завжди привертала увагу як вітчизняних, так і зарубіжних науковців-педагогів.

Результати проведеного нами дослідження свідчать, що у німецькій педагогіці до теперішнього часу немає чіткого розмежування на форми та методи навчання. Форма навчання як категорія залишається у сучасній педагогічній науці Німеччини багатогранною. У різних теоретичних концепціях німецьких учених поняття форми навчання охоплює різні педагогічні явища [105, с. 26]: види навчальної діяльності [109, с. 31], фази

навчального процесу [234], організаційні умови навчання [136, с. 3; 149, с. 116; 165, с. 137], типи шкіл [233, с. 215]. Найчастіше дослідники прирівнюють форми навчання до методів [175, с. 60; 232, с. 26] та зараховують до методики навчання [105, с. 26].

На основі аналізу праць, присвячених трактуванню та систематизації методів навчання [4; 15; 60; 62; 101; 103], встановлено, що поняття методу навчання теж є достатньо широке. Саме тому у зарубіжній педагогіці до сьогоденішнього часу не припиняються дискусії стосовно найбільш точного його трактування.

Здійснений нами порівняльний аналіз трактування суті методу навчання, дозволяє стверджувати, що більшість вітчизняних (Н. Волкова, М. Фіцула) і російських (І. Харламов) науковців схиляються до тлумачення цієї категорії як упорядкованого способу взаємопов'язаної діяльності учителя та учнів, спрямованого на досягнення окреслених навчально-виховних завдань [15, с. 275; 101, с. 130; 103, с. 185].

Дослідження показало, що, на відміну від вітчизняних і російських дослідників, більшість теоретиків Німеччини обмежується констатацією факту, що слово метод у перекладі з грецької означає дослідження, спосіб, шлях до досягнення мети. Однак у Німеччині існують ще й інші точки зору щодо трактування цього терміна як наукової категорії.

Німецькі науковці К. Кюнцлі (Ch. Künzli), Ф. Берчі (F. Bertschy) розуміють під методом навчання – гнучкі інструменти навчального процесу, які залежно від навчально-виховних завдань можуть змінюватися або пристосовуватися до них [204, с. 57].

Німецький дослідник А. Рот (A. Roth) відносить до поняття методу навчання усі заходи, що застосовує вчитель під час навчального процесу [239, с. 24].

У ході дослідження з'ясовано, що у німецькій дидактиці існує чимало класифікацій форм і методів навчання. Вважаємо за необхідне розглянути найбільш поширені з них.

Німецький дослідник Г. Мейер (H. Meyer) визначає метод як форму та спосіб, “в яких та за допомогою яких учитель та учні інсценують навчальний процес” [223, с. 52]. Відповідно до його класифікації, усі методи навчання поділяються на мікрометоди (Mikromethoden) та макрометоди (Makromethoden) [284]. Під мікрометодами Г. Мейер розуміє методичні прийоми, які спрямовані на оволодіння учнями: 1) елементарними теоретичними або практичними знаннями, навичками та вміннями (спостереження, занотовування, демонстрування, ілюстрування, написання повідомлення, ведення протоколу, представлення, планування та ін.); 2) елементарними вміннями і навичками комунікації і співпраці (дискусія, створення конфліктних ситуацій, опитування, презентація, інтерпретація та ін.). Макрометоди – це історично розвинені і перевірені часом форми змістовного навчання (метод проекту, групова робота, проблемне навчання, екскурсії та ін.). Необхідно зауважити, що, упорядковуючи поняття організації навчального заняття, Г. Мейер створив систему з чотирьох категорій, які є взаємопов’язані одна з одною: керівні дидактичні принципи (так звані навчальні концепції), що визначають методичні рішення на вищому рівні; соціальні форми (фронтальне і групове заняття, бесіди, доповіді учителя) описують форми діяльності особистостей, котрі беруть участь у занятті; мікрометоди; макрометоди [284].

Дослідник Г. Боріх (G. Borich) виокремлює прямі (direkte Methode) і опосередковані (indirekte Methode) методи навчання. До прямих методів навчання він відносить такі методи, які застосовує викладач під час пояснення нового навчального матеріалу (презентація, показ, словесні методи навчання: пояснення, розповідь, лекція та ін.). Провідна роль на даному етапі навчання належить викладачеві. Непрямі методи навчання застосовують учні під час виконання завдань, які ставляться викладачем (метод проекту, групова робота, моделювання ситуації, словесні методи навчання – бесіда, дискусія та ін.). Провідна роль на даному етапі належить учням [204, с. 34].

Інтерес для нашого дисертаційного дослідження становить класифікація форм і методів професійного навчання німецького дослідника М. Шміля (M. Schmiel), котрий виокремлює форми (трудове наставництво, комбіноване наставництво, групова робота та ін.) і методи (дидактична бесіда, метод проекту, метод настановчого тексту та ін.) виробничого навчання, що застосовуються учнями у процесі трудової діяльності під час проходження практики або професійного навчання на підприємстві та форми (групова робота, фахова проектна робота, експериментальне навчання та ін.) і методи (словесні та наочні методи навчання, ділова гра, моделювання ситуації, метод проекту та ін.) теоретичного навчання (у професійних школах або училищах) [244, с. 102].

Результати проведеного нами дослідження під час стажування у професійних школах, училищах та на підприємствах Німеччини дозволяють стверджувати, що саме ці форми та методи навчання активно впроваджуються у процесі професійної підготовки старшокласників у закладах середньої освіти другого ступеня Німеччини.

Типовою та основною формою організації практичного навчання старшокласників на підприємствах Німеччини є *трудове наставництво*. Його завдання полягає в оволодінні учнями вміннями і навичками виконання певних дій у сфері професійної діяльності під наглядом висококваліфікованого майстра виробничого навчання. Складові діяльності, які потрібно засвоїти учневі, демонструються і пояснюються майстром, після чого старшокласникам пропонують їх повторити, а далі, шляхом повторення чи корекції, вдосконалити і закріпити. Трудове наставництво передбачає такі основні етапи: підготовку; показ та пояснення; спробу виконання; тренування і закріплення [244, с. 103].

Зазначимо, що на першому етапі – *підготовки* – планується: зняття напруженості та формування зацікавленості в учнів, пояснення наставником цілей і завдань майбутньої трудової діяльності; виявлення в учнів рівня попередніх знань, ознайомлення їх з робочим місцем, правилами техніки

безпеки та можливостями запобігання нещасним випадкам [244, с. 103].

На другому етапі – *показу та поясненні* – так само як і на етапі підготовки, провідна роль належить майстрові виробничого навчання. Він звертає особливу увагу на зосередженість та уважність учнів. Зауважимо, що весь складний процес професійного навчання поділено на окремі частини, якими учні оволодівають у певному порядку. Показ виконання певних дій здійснюється майстром повільно, разом із виокремленням окремих етапів; Під час показу майстер постійно пояснює: що він робить, як робить та в якій послідовності. Після показу та пояснень майстер надає можливість учням звернутися до нього із запитаннями [244, с. 103–104].

Результати здійснюваного нами дослідження свідчать, що на третьому етапі – *спробі виконання* певних дій, який спрямований на самостійне виконання дії, учням надається можливість повторити виконану майстром дію. Виконання дії учнем на цьому етапі носить розтягнений у часі характер і має за мету досягнення ним точності при виконанні виробничої дії. Кожен крок виконаної дії має бути зваженим та роз'ясненим учнем. Варто зауважити, що майстрові на цьому етапі заборонено критикувати і виправляти учня під час першої спроби; на помилки він вказує учням згодом [244, с. 104].

На четвертому етапі – *тренування і закріплення* – учні домагаються не лише точності при виконанні дії, але й швидкості. Майстер поступово наближає учня до справжніх трудових умов та створює можливості для їх реалізації. Зауважимо, що на цьому етапі майстрові дозволено не тільки спостерігати та контролювати виконання дії, а й коригувати та оцінювати [244, с. 104].

Отже, у процесі трудового наставництва йдеться, насамперед, про передавання умінь та навичок від майстра до майбутнього фахівця. Для методу трудового наставництва характерний технологічний підхід в організації професійного навчання.

Виявлено, що під час професійної підготовки старшокласників на

виробництві не менш важливим є застосування *комбінованого наставництва*, сутність якого полягає у єдності пояснення майстром нового навчального матеріалу з регульованою діяльністю [243, с. 104].

У ході дослідження з'ясовано, що під час навчання на виробництві широко використовується *метод дидактичної бесіди*, який полягає у передачі знань майстром та зорієнтований на пізнання і засвоєння учнями теоретичних основ професії. Майстер планує дидактичну бесіду заздалегідь. Її тривалість залежить від змісту професійної підготовки. Зауважимо, що у професіях, в яких переважають теоретичні знання, на дидактичну бесіду відводиться більше часу, ніж у професіях, де основну увагу зосереджено на практичних вміннях. Вирішальне значення під час дидактичної бесіди має обмін думками між наставником і учнями, тому пояснення майстра виробничого навчання не має здійснюватися у формі доповіді. Тривалість дидактичної бесіди під час виробничого навчання на підприємствах становить від однієї до двох годин у тиждень [244, с. 104]. До основних передумов ефективного проведення дидактичної бесіди можемо віднести: рівень підготовленості її учасників, актуальність обраної теми, дидактична мета, місце проведення, яке має бути позбавлене зовнішніх подразників (шум, неспокій), що відволікали б увагу учнів та інше.

Не менш важливим методом навчання на виробництві Німеччини є *метод настановчого тексту*, який розроблено на основі програмного навчання. Сутність цього методу полягає в тому, що у системі професійної підготовки учнів використовуються елементи і положення самостійного навчання, оволодіння навчальним матеріалом за допомогою аудіо- та відеоматеріалів, а також інструкцій у письмовій формі [2, с. 218].

Обов'язковою передумовою застосування методу настановчого тексту під час виробничого навчання учнів є чітке формулювання майстром завдань, яке має доповнюватися малюнками та кресленнями. У процесі професійної підготовки старшокласників є передбаченим надання наставником консультацій. На заключному етапі майстром здійснюється перевірка

виконаного завдання, його обговорення й аналіз [244, с. 105].

У процесі дослідження з'ясовано, що під час навчання учнів на виробництві разом з трудовим наставництвом, методом дидактичної бесіди, настановчого тексту важливе місце займає *робота у команді (групова робота)*, яка полягає у спільних зусиллях учнів щодо вирішення поставлених майстром завдань. Під час виконання групової роботи учнями здійснюється планування, обговорення і вибір способів вирішення навчально-пізнавальних завдань, взаємоконтроль і взаємооцінка. На нашу думку, групова робота є важливою формою професійного навчання на виробництві, оскільки сприяє ефективному засвоєнню, повторенню, узагальненню і систематизації професійних навичок та вмінь учнів, а також навчає працювати у команді.

Ми погоджуємось із висновками української дослідниці Н. Абашкіної, що німецькі педагоги визначили раціональну схему групової роботи, розробили вказівки щодо дотримання вимог планування і проведення групового заняття, а також виявили та встановили переваги групової роботи [2, с. 218-219].

Доцільно відзначити, що у Німеччині під час планування та проведення групового заняття на виробництві необхідно дотримуватися таких вимог:

- кожен вид групової роботи майстер має ґрунтовно готувати;
- завдання, що виконує група, мають бути для них абсолютно зрозумілим;
- найважливіші завдання подаються учням у письмовій формі;
- складність завдання, зазвичай, є адекватною рівневі успішності групи;
- тривалість виконання завдання відповідає встановленому наставником часу;
- керівники груп зосереджують увагу на дотриманні самостійності під час виконання завдання, реалізації відкритої ділової дискусії без особистого приниження [2, с. 219].

Робота у команді передбачає, зазвичай, такі етапи: вступна частина, діяльність у малих групах, обговорення та оцінювання [243, с. 148; 244, с. 106].

На першому етапі – *у вступній частині* – здійснюється поділ великої групи учнів на менші (по 4–6 осіб), ознайомлення кожної з них із поставленими перед ними завданнями, інформування про основні прийоми роботи, забезпечення необхідним робочим матеріалом та визначається для кожної групи місце розташування у навчальному приміщенні. На другому етапі організації – *діяльності малої групи* – обирається керівник, котрий розподілятиме завдання та обов'язки між членами групи, та секретар, котрий вестиме протокол заняття. Члени груп визначають усі альтернативні можливості вирішення даного завдання, окреслюють пріоритетний шлях його розв'язання; формулюють і виконують завдання. Наприкінці другого етапу члени групи встановлюють результати проведеної роботи та складають груповий звіт. На заключному етапі – *обговорення та оцінювання* – малі групи знову збираються разом, керівники груп звітують про результати проведеної роботи, після чого здійснюється обговорення, аналіз проведеної роботи, відбувається рецензування завдань та підбиття підсумків заняття [243, с. 148–149].

У ході дослідження з'ясовано, що перевагами групової роботи є зростання активності і мотивації кожного учня; формування вміння співпраці та відчуття відповідальності; створення умов для висловлення власної точки зору та вміння по-діловому відстоювати власну позицію.

Зауважимо, що одночасно із груповою роботою важливе значення під час професійної підготовки старшокласників у Німеччині має застосування *парної* (Partnerarbeit) та *індивідуальної* роботи (Einzelarbeit) учнів. Під час парної роботи двоє учнів створюють на короткий період робочу спільноту. Склад пар визначає майстер, враховуючи симпатії або можливості учнів. Пари можуть мати постійний (статичний) і змінний (динамічний) склад. Партнери одержують вказівки щодо роботи від учителя/майстра та часове

обмеження. Старшокласники мають спільно розв'язати поставлене перед ними завдання удвох та оцінити його правильність. Парна робота полягає у взаємодопомозі: сильні учні допомагають слабшим. Головне за парної організації навчальної діяльності – взаємонавчання і взаємоконтроль.

На відміну від групової та парної роботи, індивідуальною роботою передбачено самостійне індивідуальне розв'язання завдань без інформаційного обміну між учнями. Вчитель/майстер виступає на даному етапі у ролі помічника у важких навчальних ситуаціях і може втручатися у навчальний процес лише при потребі або на прохання учнів.

У процесі дослідження виявлено, що під час професійної підготовки старшокласників у Німеччині широко застосовується *метод проектного навчання*, за яким учні здобувають знання і навички планування і виконання практичних завдань – проектів. Головною метою цього методу є розвиток пізнавальних, творчих навичок в учнів, формування у них вмій самостійного конструювання власних знань, вмій орієнтуватися в інформаційному просторі. Основна вимога методу проектів є наявність значимої проблеми, яка потребує інтегрованого знання, дослідницького пошуку її вирішення, необхідності самостійної діяльності. Результатом навчання за методом проекту є виготовлення предметів або надання справжніх послуг. Виготовлені продукти (предмети) або надані послуги мають не лише споживчу вартість, а й навчальну значимість. У такий спосіб трудовий процес здійснюється не лише заради виготовлення предмета [89].

Зауважимо, що здійснення професійної підготовки учнів за допомогою методу проекту сприяє ефективному засвоєнню ними необхідними знаннями та навичками відповідно до дидактичних принципів. Під час проектного навчання до основних завдань учнів відносять: вибір предметів виготовлення, планування ходу діяльності, визначення відповідальності за реалізацію проекту; оцінювання одержаних результатів. До компетенції майстрів виробничого навчання на даному етапі належить вирішення основних організаційних питань, оскільки вони є винятково організаторами

та порадиниками для учнів.

У процесі дослідження виявлено, що під час професійного навчання старшокласників у професійних школах/училищах Німеччини, разом з запропонованими німецьким дослідником М. Шмілем формами і методами професійного навчання, важливе значення має застосування *фахової проектної роботи*, яка виникла у Німеччині у 70-ті роки ХХ ст. при запровадженні проектів у фахове навчання.

Фахова проектна робота передбачає такі основні етапи: ініціації, планування, проведення, оцінювання.

Перший етап – *ініціації* – охоплює методичні кроки, які створюють передумови проектної роботи. Основним на цьому етапі є пошук теми фахової проектної роботи, який може здійснюватися як окремим старшокласником, так і навчальною групою. Тема має відповідати основним вимогам проектного навчання – бути міжпредметною, суспільно релевантною, проблемною, пов'язувати теоретичну та практичну діяльність. Наступним кроком етапу ініціації є осмислення учасниками проекту своїх нових ролей. У ході проектної роботи учні та вчителі обговорюють зміни традиційних функцій і затверджують нові. На даному етапі обирається підготовчо-ініціативна група, яка створює ескіз проекту, визначає рамки його проведення, виокремлює списки тематичних аспектів. У “тематичний день” ці списки оголошуються усно або письмово на дошці, і старшокласникам надається можливість обрати тематичний аспект [105, с. 169–170].

Наступним кроком для старшокласників на етапі ініціації є підготовка умов реалізації фахової проектної роботи, обговорення та відповіді на запитання: яку роботу треба виконати, які шкільні та позашкільні контакти будуть корисними під час виконання фахової проектної роботи, яке матеріально-технічне забезпечення необхідне для здійснення цієї роботи? Зазначимо, що навколо тематичних аспектів утворюються робочі групи.

Виявлено, що останнім кроком на етапі ініціації є презентація усіх тематичних аспектів, що здійснюється окремими членами підготовчо-

ініціативної групи у формі стислої доповіді, або через шкільні засоби масової інформації. Така презентація спонукає учнів до інформативної ініціативи.

Результати проведеного аналізу свідчать, що другий етап – *планування* – є найважливішим у процесі проектної роботи. У ньому беруть участь усі учні. На даному етапі уточнюється тема та її тематичні аспекти з огляду на інтереси, які виявили учасники на попередньому етапі. Підготовчо-ініціативна група оприлюднює складений нею ескіз фахової проектної роботи, який уточнюється і доповнюється усіма її учасниками, окреслюється хід виконання завдання [105, с. 170].

Зазначимо, що на етапі планування усіма учасниками проекту визначається продукт фахової проектної роботи, критерії його оцінювання та цільова група (ті, кому він призначається), а також його необхідність та корисність. Учасники проекту виокремлюють основні методи здійснення фахової проектної роботи, місце та термін її проведення, розподіляють функції між усіма її учасниками. До фахової проектної роботи можуть бути залучені журналісти, працівники архівів, фотолаборанти, за необхідності, також – вчителі та експерти. На даному етапі створюється робочий план фахової проектної роботи, який пов'язує часові відрізки з робочими групами, робочими кроками, методами, вказівками на матеріали. Цей план є орієнтиром при реалізації фахової проектної роботи [105, с. 170].

На третьому етапі – *проведення* – здійснюється виконання фахової проектної роботи. Робочі групи виходять за межі навчального середовища, контактують з необхідними експертами та інституціями. Зауважимо, що на етапі планування основними методами оцінювання та обробки інформації можуть бути експериментування, випробування, застосування, перетворення [105, с. 171]. На етапі проведення періодично скликаються загальні збори, які зорієнтовані на вирішення міжгрупових конфліктів, проблем, стосунків, координації дій.

Заключний етап фахової проектної роботи – *оцінювання* – полягає у презентації продукту та обговоренні отриманих результатів. На даному етапі

продукт оцінюється за критеріями, визначеними на початку фахової проектної роботи, через анкети та оціночні листи, які пропонуються всім учасникам презентації. Обговорення дієвості фахової проектної роботи може відбуватися на загальних зборах, за допомогою дискусії [105, с. 171].

Отже, фахова проектна робота відіграє важливу роль під час професійної підготовки старшокласників, оскільки є важливим чинником зростання мотивації навчання учнів, їх особистісної і соціальної компетенції, бо сприяє формуванню самостійності, готовності до співпраці і вміння працювати в колективі.

У ході дослідження з'ясовано, що у закладах середньої освіти другого ступеня Німеччини з метою оволодіння учнями ключовими навичками з обраної професії великого значення надається застосуванню методів, які зорієнтовані на діяльність (Handlungsorientierte Methoden).

Німецька дослідниця Б. Вебер (B. Weber) виокремлює групи методів, зорієнтованих на діяльність, які активно впроваджуються у навчальний процес закладів середньої освіти другого ступеня Німеччини [281]. Ними є:

1) методи, що зорієнтовані на розвиток аналітичного та логічного мислення в учнів і сприяють формуванню у них самостійного конструювання власних знань та розвитку їх уяви (метод мозкового штурму, навчальної дискусії, які спонукають учнів до висловлення власних точок зору щодо наявної проблеми);

2) методи, які сприяють самостійному плануванню та здійсненню діяльності учнями в реальних умовах (методи створення проблемних ситуацій, проектів, що здійснюються учнями шляхом самостійного збору інформації, спостереження, опитування, консультацій з експертами тощо);

3) методи, які сприяють модельно-імітаційній діяльності учнів, що відображає умови реальної дійсності (ділова гра, моделювання ситуації, рольова гра, гра-конференція та ін.) [281].

З'ясовано, що важливе значення у процесі професійної підготовки старшокласників у Німеччині має використання методу “мозкового

штурму” (*Brainstorming*), який зорієнтований на розвиток мислення та уяви в учнів. Цей метод навчання використовують, зазвичай, під час групової роботи. Сутність методу “мозкового штурму” полягає у розв’язанні поставленої перед учнями проблеми за допомогою висунення ними якнайбільшої кількості різних неординарних ідей для її вирішення.

Необхідною передумовою організації навчання за методом мозкового штурму у Німеччині є дотримання таких правил: 1) відсутність критики щодо висловлювань один одного; 2) візуалізація усіх висловлювань (усі ідеї мають бути тезисно задокументовані; 3) наявність великої кількості висунених учнями цікавих та неординарних ідей, щодо поставленої проблеми; 4) залучення при необхідності до обговорення кваліфікованих спеціалістів, обізнаних з наявною проблемою [243, с. 152].

Виявлено, що різновидом методу мозкового штурму, що активно застосовується під час професійної підготовки старшокласників у професійних школах та училищах Німеччини, є *метод 635 (Methode 635)*, який було розроблено та вперше впроваджено у навчальний процес у 1968 р. німецьким науковцем Б. Рорбахом (B. Rohrbach) [238, с. 73–75]. Метод 635 сприяє розвитку аналітичного та логічного мислення в учнів, формує у них вміння самостійного конструювання власних знань, залучає до активної участі найсором’язливіших старшокласників. Сутність цього методу полягає у розв’язанні поставленої перед учнями проблеми за допомогою висунення ними великої кількості різних неординарних ідей для її вирішення. Зауважимо, що здійснення професійної підготовки старшокласників за вказаним методом відбувається у групах з 6 осіб. На першому етапі здійснюється поділ учнів на групи, ознайомлення кожної групи з поставленим завданням, видаються плакати, які попередньо розграфлюють у вигляді таблиці з 36 віконечками (6 стовпців, 6 рядків). На другому етапі учні розв’язують поставлене перед ними завдання таким способом: кожен із членів групи записує у першому рядку свого віконечка три взаємопов’язаних ідеї розв’язання висуненої проблеми. На роздуми їм дається не більше 5

хвилин. Після цього учні обмінюються віконечками і в другому рядку висувають знову три ідеї розв'язання поставленого завдання, однак при цьому вони розвивають і продовжують вже не власну думку, а думку одного із членів своєї групи. Такий обмін віконечками триває п'ять разів. Таким чином, кожна група висуває протягом 30 хвилин 108 ідей розв'язання поставленої перед ними проблеми (6 учасників – 3 ідеї – 6 рядків). На заключному етапі відбувається активна дискусія з аналізу проведеної роботи, виокремлення найкращого способу розв'язання проблеми та підбиття підсумків [238, с. 73–75].

Для висловлення власних поглядів і переконань старшокласниками, зіставлення їх з позиціями опонентів, обстоювання своєї думки у навчально-виховному процесі професійних шкіл/училищ Німеччини важливе значення має застосування методу *навчальної дискусії*, за допомогою якого здійснюється групове обговорення проблеми, створення ситуації пізнавального спору з метою досягнення істини шляхом зіставлення різних думок. Цей метод вчить старшокласників самостійно мислити, розвиває у них вміння практичного аналізу, ретельної аргументації висунутих положень, навчає як відстоювати власну точку зору. Зауважимо, що важливою умовою ефективності навчальної дискусії є попередня змістовна підготовка, яка полягає в накопиченні необхідних знань з теми дискусії. Дискусію у Німеччині застосовують при вивченні всіх навчальних дисциплін [281].

На сучасному етапі у професійних школах/училищах Німеччині набули поширення *“Pro i Contra дебати”*. Це змагання між двома командами.

Основні передумови проведення дебатів: наявність двох протилежних позицій щодо окресленої викладачем проблеми; кожна команда повинна ретельно готувати свої аргументи: кожен виступ має бути підтверджений доказами, доповідачі мають бути готовими до запитань та аргументів супротивників; учасники дебатів виступають послідовно. Перемога надається

команді, яка більш ефективно й аргументовано довела свої позиції і спростувала протилежні.

Важливе значення під час професійної підготовки старшокласників має застосування *методу створення проблемних ситуацій*, який ґрунтується на реальному прикладі життєвої ситуації. Зауважимо, що навчання за вказаним методом відбувається у групах з 4–6 осіб та зорієнтоване на розвиток розумових сил учнів, їх самостійності, активності, творчого мислення. Важливою передумовою застосування цього методу у навчально-виховному процесі є самостійне формулювання учнями проблеми на основі постановки проблемних запитань і пізнавальних завдань, пошук шляхів її розв'язання через висунення гіпотез, вирішення проблеми і перевірка одержаних результатів [234; 281].

Метод створення проблемних ситуацій передбачає такі етапи [281]:

На першому – *початковому* – етапі учні ознайомлюються з проблемною ситуацією, встановлюють передумови її виникнення, формулюють ключові завдання, здійснюють пошук можливих шляхів її розв'язання через висунення гіпотез.

Другий етап – *інформаційний* – зорієнтований на самостійне формування учнями джерельної бази. Критерієм відбору інформації слугують ключові завдання, виокремленні на першому етапі.

Визначення усіх альтернативних можливостей вирішення даної проблеми і дослідження різних варіантів та шляхів її розв'язання здійснюється старшокласниками на третьому етапі – *колективного обговорення*.

Четвертий етап – *резольюція* – полягає у визначенні учнями пріоритетних шляхів вирішення висуненої проблеми, на основі врахування всіх аргументів.

На п'ятому етапі – *диспуту* – кожна група учнів представляє результати дослідження та висуває якнайбільшу кількість аргументів щодо правдивості висунених ними ідей. Інші групи ретельно перевіряють

обґрунтованість та відповідність їх тверджень. Позитивним на даному етапі є можливість учнів ознайомитися з різними точками зору щодо розв'язання висуненої проблеми та логікою її вирішення.

На заключному етапі – *порівняльного узагальнення* – здійснюється порівняння результатів дослідження кожної групи з вже існуючими у реальному житті, виокремлення найбільш вірогідних шляхів подолання висуненої проблеми та підбиття підсумків щодо проведеної учнями роботи [281].

Отже, застосування у навчальному процесі методу створення проблемних ситуацій забезпечує міцне засвоєння знань учнями, робить навчальну діяльність захоплюючою, оскільки вчить самостійно долати труднощі.

Матеріали дослідження свідчать, що не менш ефективним у процесі професійної підготовки старшокласників є *метод ділової гри*, який сприяє створенню емоційно-піднесеної атмосфери, засвоєнню учнями навчального матеріалу за допомогою емоційно насиченої форми його відтворення.

Ділові ігри мають важливе значення у навчально-виховному процесі, оскільки моделюють життєві та виробничі ситуації, професійні стосунки людей, взаємодію речей, явищ, допомагають учням подолати невпевненість, сприяють самоствердженню, найповнішому виявленню їх сил і можливостей. Вони можуть бути основними або допоміжними методами у навчальному процесі. Розвиваючий ефект досягається за рахунок імпровізації, природного вияву вільних творчих сил учнів [233, с. 252].

У ході дослідження з'ясовано, що основними етапами проведення ділової гри є: етап підготовки (розробка гри); проведення (входження в гру, групова робота над завданням); аналізу та узагальнення (міжгрупова дискусія). Дані подано відповідно на рисунку 2.2.

Як окремий різновид ділової гри у процесі професійної підготовки старшокласників у Німеччині використовується метод *моделювання ситуації*, змістом якого є відтворення реальних умов праці. За допомогою

цього методу можна сформувати вміння приймати цілісне, обґрунтоване та передбачливе рішення.

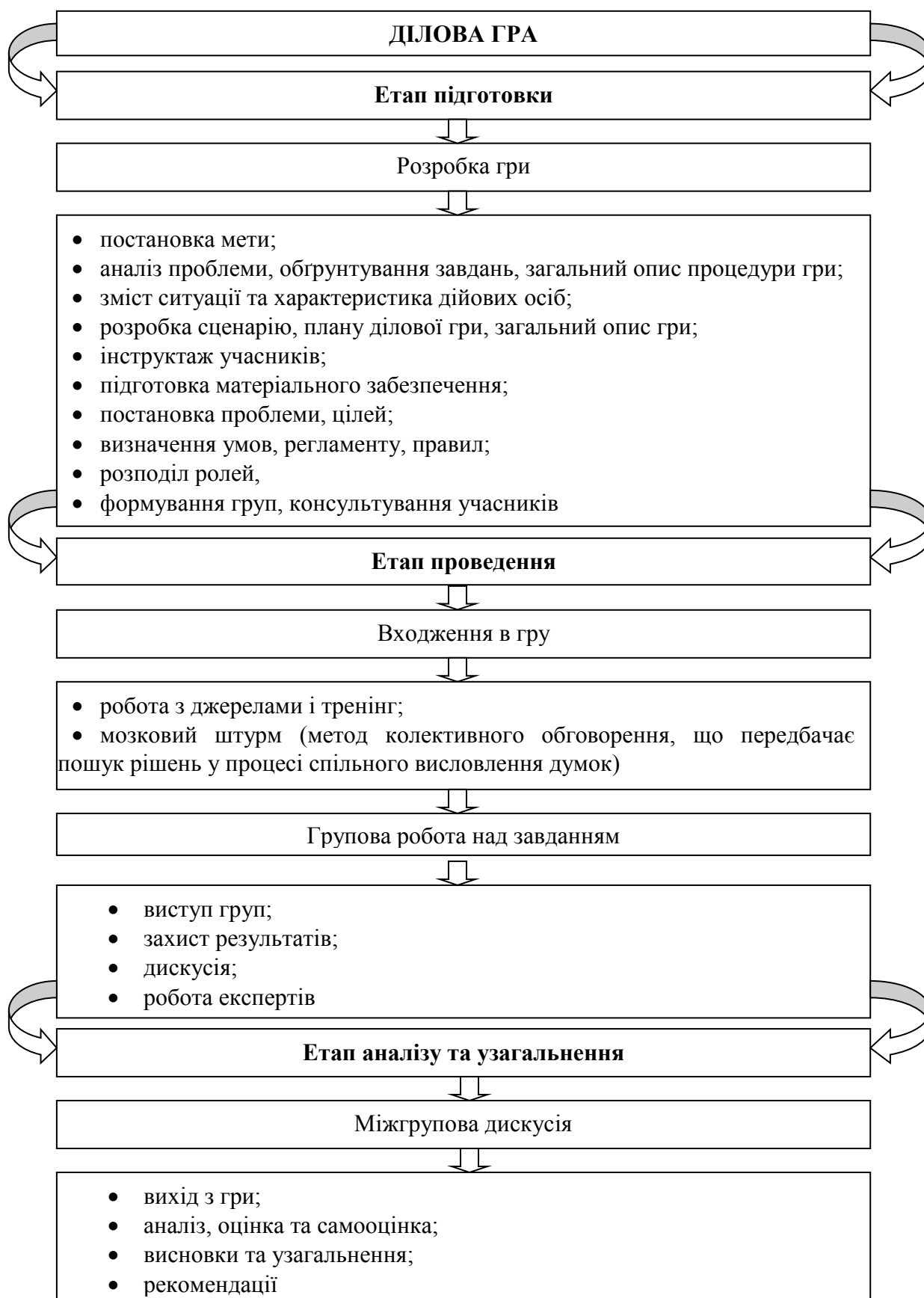


Рис. 2.2 Ділова гра та її основні етапи

Особливої уваги у закладах середньої освіти другого ступеня Німеччини заслуговує використання методу *експериментального навчання*, завдяки якому забезпечується зв'язок між теорією спеціальності та її практичним застосуванням [243, с. 155].

Ми погоджуємося з висновками німецького науковця А. Шельтена про доцільність виокремлення таких форм експериментального навчання у професійних школах Німеччини [243, с. 155]: експериментальне навчання, що *орієнтується на пізнання*; експериментальне навчання, що *орієнтується на застосування*; експериментальне навчання, що *зорієнтоване на тренування*.

Експериментальне навчання, що *орієнтується на пізнання*, застосовується під час засвоєння, повторення та закріплення одержаних знань і вмінь. Воно зорієнтоване на підвищення рівня професійно-теоретичної підготовки старшокласників. Експериментальне навчання, що *орієнтується на застосування*, займає проміжне місце між теоретичними відомостями про професію та практичними навичками зі спеціальності. Цей метод призначений для поєднання теоретичних і практичних знань з метою одержання фахових вмінь та навичок. Експериментальне навчання, що *зорієнтоване на тренування*, пов'язане з тренуванням здобутих під час навчання у професійній школі знань, умінь та навичок на практиці, формуванням в учнів впевненості при використанні технічних приладів на виробництві. Вказаний метод сприяє формуванню впевненості в учнів, підвищенню їхньої майстерності, формуванню у них аналітичного мислення, самостійності та вміння працювати у колективі [242, с. 155].

Отже, матеріали дослідження свідчать, що під час професійної підготовки у закладах середньої освіти другого ступеня Німеччини існує багатоваріантність форм і методів навчання, спрямованих на якісне засвоєння знань, умінь, і навичок учнями, розвиток їхньої розумової діяльності, виявлення умінь та навичок критичного осмислення проблем, набуття досвіду самостійного опрацювання навчального матеріалу, пошукової

роботи, набуття якостей, які стануть у нагоді в професійній діяльності і подальшому житті.

Важливе значення у процесі професійної підготовки старшокласників відводиться застосуванню професійно-практичних (трудове наставництво, розробка і реалізація виробничих проектів) та професійно-розвивальних (ділові, рольові, імітаційно-моделюючи ігри) навчальних технологій. Їхнє використання дозволяє оптимізувати процес професійного навчання, прискорити процес адаптації старшокласників до умов навчання на підприємстві, в перспективі сприяє формуванню у них уміння самостійно моделювати конкретні виробничі ситуації, оволодівати технологіями їхньої реалізації.

Висновки з другого розділу

Вивчення наукових праць, документальних джерел, ознайомлення з досвідом професійної підготовки у закладах середньої освіти другого ступеня, здійснене автором дослідження під час стажування у Німеччині, дало змогу зробити такі висновки:

1. У ході дослідження з'ясовано, що усі заклади середньої освіти другого ступеня Німеччини є відносно самостійними і мають свої особливості та відмінності у змісті і термінах професійної підготовки.

2. Найбільш популярними є навчальні заклади дуальної системи освіти. Так, у 2008/2009 навчальному році з 909 783 випускників середніх закладів освіти першого ступеня, 67,8 % старшокласників виявили бажання навчатися у навчальних закладах дуальної системи освіти. Суть дуальної системи освіти полягає у взаємодії державних професійних шкіл і приватних підприємств. Успішне закінчення навчальних закладів дуальної системи освіти дозволяє старшокласникам здобути кваліфікацію з обраної професії і вийти на ринок праці, або продовжити навчання у інших закладах середньої освіти другого ступеня з метою підвищення рівня загальноосвітньої підготовки та оволодіння у майбутньому вищою освітою. Встановлено, що

значна увага під час професійної підготовки старшокласників у навчальних закладах дуальної системи освіти приділяється практичному спрямуванню процесу професійної підготовки майбутніх фахівців, що забезпечується значним обсягом (60%–80%) часу, що відводиться на практичну підготовку на підприємствах. Найбільш повноцінною є професійна підготовка, що здобувається на великих і середніх підприємствах; це зумовлюється наявністю коштів для ефективної організації навчального процесу.

3. У процесі дослідження виявлено, що на відміну від навчальних закладів, що входять до складу дуальної системи освіти, діяльність більшості закладів середньої освіти другого ступеня (професійних спеціалізованих училищ першого типу, спеціальних училищ підвищеного типу, гімназій вищого ступеня і професійних гімназій) спрямована на оволодіння старшокласниками якісною повною середньою освітою, яка дозволила б їм продовжити навчання у ВНЗ, одночасно зі здобуттям допрофесійної підготовки і кваліфікацією асистента за обраною професією (тривалість такого навчання залежить від навчального закладу).

4. Виявлено, що професійні училища підвищеного типу та професійні додаткові училища Німеччини призначені, в основному, для підвищення рівня загальноосвітньої і професійної підготовки випускників навчальних закладів дуальної системи освіти, які планують у майбутньому оволодівати вищою освітою.

5. З'ясовано, що в процесі професійної підготовки старшокласників у закладах середньої освіти другого ступеня Німеччини використовується широкий діапазон форм і методів організації навчання. Їхнє використання дозволяє оптимізувати процес професійної підготовки старшокласників, розвиває в них уміння та навички критичного осмислення проблем, сприяє формуванню умінь самостійного опрацювання навчального матеріалу, пошукової роботи.

6. Сучасній середній освіті другого ступеня Німеччини властиві такі тенденції: належне навчально-методичне й матеріально-технічне

забезпечення, наявність співпраці між закладами середньої освіти другого ступеня з підприємствами; міждисциплінарний характер змісту освіти; індивідуалізація й диференціація навчального процесу; оптимальне поєднання теоретичної і практичної складових професійної підготовки старшокласників, упровадження інноваційних форм та методів навчання.

Основні положення дослідження автора висвітлено у працях [39], [41], [42], [43], [44], [45], [46], [51], [52], [53].

У наступному розділі нашого дисертаційного дослідження є важливим здійснити порівняльний аналіз професійної підготовки старшокласників в Україні та Німеччині і виокремити можливості реалізації прогресивних ідей досвіду професійної підготовки старшокласників у закладах середньої освіти другого ступеня Німеччини в освітньому просторі України.

Розділ 3

МОЖЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ПРОГРЕСИВНИХ ІДЕЙ ДОСВІДУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТАРШОКЛАСНИКІВ У ЗАКЛАДАХ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ДРУГОГО СТУПЕНЯ НІМЕЧЧИНИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ УКРАЇНИ

3.1. Порівняльний аналіз професійної підготовки старшокласників в Україні та Німеччині

На основі здійсненого нами аналізу з'ясовано, що модель професійної підготовки старшокласників у Німеччині має свої особливості. Це зумовлено: традиціями, що історично сформувалися, історико-педагогічним досвідом, особливостями соціально-економічного та політично-історичного розвитку даної країни, євроінтеграційними процесами.

У контексті нашого дослідження важливе значення має виокремлення і характеристика особливостей професійної підготовки учнівської молоді в освітньому просторі України та здійснення порівняльного аналізу її організаційного та змістового компонентів в Німеччині та Україні. Це дасть нам можливість виявити подібні та відмінні підходи до організації та змісту професійної підготовки учнів в обох країнах і визначити прогресивні ідеї цього досвіду у Німеччині, які заслуговують на запровадження в освітній простір України.

У ході дослідження з'ясовано, що в Україні та Німеччині професійна підготовка кваліфікованих робітників для різних галузей промислового, сільськогосподарського виробництва та сфери послуг у різні часи здійснювалася на різних організаційно-методичних засадах, постійно оновлюючись та удосконалюючись. Це було пов'язано, передусім, із політично-історичними та соціально-економічними (становлення та розвиток найбільш важливих галузей промисловості, транспорту, будівництва, сільського господарства тощо) змінами, які відбувались на різних історичних етапах в обох країнах.

На основі аналізу праць вітчизняних та російських науковців (С. Бутівченко [12; 13], Е. Днепров [75], Н. Падун [76], М. Пузанов [87] та ін.), у яких висвітлено історико-педагогічні проблеми розвитку професійної освіти в Україні та матеріалів підрозділу 1.2. нашого дисертаційного дослідження, де докладно охарактеризовано процес становлення та розвитку професійної освіти у Німеччині, нами узагальнено та подано у таблиці 3.1 зведену порівняльну інформацію про становлення професійної освіти в Україні та Німеччині. Зауважимо, що історико-педагогічний аналіз особливостей процесу виникнення та становлення професійної (професійно-технічної) освіти в Україні висвітлено у додатку В.1.

Таблиці 3.1

**Порівняльна інформація про становлення професійної освіти в
Україні та Німеччині***

Періоди становлення початкової професійної освіти у Німеччині	Періоди становлення професійно-технічної освіти в Україні
<i>початково-формульальний – 1869-1932 рр.;</i>	<i>початковий – 1888-1919 рр.</i>
<i>техніко-регламентаційний – 1933-1944 рр.;</i>	<i>законодавчо-уніфікаційний – 1920 - початок 1940 рр.</i>
<i>структурно-реорганізаційний – 1945-1960 рр.;</i>	<i>відновлювально-реорганізаційний – кінець 1940-1959 рр.</i>
<i>відновлювально-законодавчий – 1961-1989 рр.;</i>	<i>реформульальний – 1960-1990 рр.</i>
<i>об'єднувально-модернізаційний – 1990 р.- по теперішній.</i>	<i>модернізаційний – 1991-по теперішній час</i>

**Джерело: Розроблено автором дослідження на основі опрацьованих джерел: Історія розвитку та створення ПТО. – [Електронний ресурс]. – Київ, 2009 : Режим доступу 23.03.09 : < <http://proftekhosvita.org.ua/uk/flatpages/information/history/> >. – Загол. з екрана. – Мова укр.;*

Пузанов М. Ф. Очерки истории профессионально-технического образования в Украинской ССР / М. Ф. Пузанов, Г. И. Терещенко. – К. : Вища школа. Главное изд-во, 1980. – 232 с.; Очерки по истории школы и педагогической мысли народов СССР. Конец XIX – начало XX в. [Э. Д. Днепров, С. Ф. Егорова, Ф. Г. Панащина, Б. К. Табиева]. – М. : Педагогика, 1991. – 448 с.

На сучасному етапі розвитку сутність освіти України визначають такі документи: Закон України “Про освіту” [27], Закон України “Про загальну середню освіту” [28], Закон України “Про професійно-технічну освіту” [29], Державна національна програма “Освіта: Україна ХХІ століття” [19],

Національна доктрина розвитку освіти [69], Концепція профільного навчання в старшій загальноосвітній школі [55] та інші.

Сучасна система освіти в Україні представлена такими структурними компонентами: дошкільною освітою; загальною середньою освітою, що представлена середньою загальноосвітньою школою трьох ступенів: перший – початкова школа, другий – основна школа, третій – старша школа (для розвитку здібностей, обдарувань і талантів дітей створюються профільні класи, спеціалізовані школи, гімназії, ліцеї, колегіуми, а також різні типи навчально-виховних комплексів, об'єднань); позашкільною освітою; професійно-технічною освітою; вищою освітою; післядипломною освітою; аспірантурою; докторантурою.

У контексті здійснюваного дослідження значний інтерес становить середня загальноосвітня школа третього ступеня (старша школа) України та професійно-технічна освіта (оволодівати якою учні мають можливість після здобуття базової середньої освіти), оскільки, з певною долею умовності, можна вважати, що їх функціонування є еквівалентом середньої освіти другого ступеня Німеччини.

Вважаємо за доцільне більш детально зупинитися на характеристиці старшої школи України з метою виявлення спільних та відмінних підходів при здобутті повної загальної середньої освіти в Україні та Німеччині.

З'ясовано, що старша школа України призначена, в основному, для оволодіння старшокласниками якісною повною середньою освітою, яка забезпечує можливість випускникам здобувати вищу освіту [28].

Відповідно до вимог Закону України “Про загальну середню освіту” [28], Постанови Кабінету Міністрів України від 16 листопада 2000 р. № 1717 “Про перехід загальноосвітніх закладів на новий зміст, структуру і 12-річний термін навчання” [82], старша школа має функціонувати, в основному, як профільна.

З метою виконання цієї вимоги була розроблена і затверджена постановою Колегії міністерства освіти і науки України і Президією Академії

педагогічних наук України Концепція профільного навчання в старшій загальноосвітній школі (2003 р.) [55], що базується на основних положеннях Концепції загальної середньої освіти і направлена на реалізацію Національної доктрини розвитку освіти (затверджена Указом Президента України від 14 квітня 2002 р. № 347/2002) [69].

Однак, впровадити у повному обсязі реформу загальноосвітньої школи не вдалось. Верховною радою України у липні 2010 р. було прийнято Закон “Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти” [93], відповідно до якого, введено 11-річну систему шкільної освіти, однак зі збереженням кращих ідей 12-річної школи (зокрема, профільне навчання).

Безумовно, запровадження профільного навчання стало позитивним нововведенням, адже саме профілізація старшої школи спонукає до створення сприятливих умов для диференційованого навчання старшокласників, забезпечує їм можливість осмисленого вибору професії тощо.

Однак, в умовах сьогодення, профільна освіта України знаходиться на стадії становлення, на відміну від Німеччини, де вона успішно впроваджена у навчальний процес вищої і професійної гімназій та інших навчальних закладів середньої освіти другого ступеня.

Згідно з Концепцією профільного навчання в старшій школі в Україні, профільне навчання визначається як вид диференційованого навчання, який передбачає врахування освітніх потреб, нахилів і здібностей учнів і створення умов для навчання старшокласників відповідно до їх професійного самовизначення, що забезпечується за рахунок змін у цілях, змісті, структурі та організації навчального процесу [55, с. 2–16].

Мета профільного навчання – забезпечення можливостей для рівного доступу учнівської молоді до здобуття загальноосвітньої профільної та первинної допрофесійної підготовки, неперервної освіти впродовж усього життя, виховання особистості, здатної до самореалізації, професійного

зростання й мобільності в умовах реформування сучасного суспільства [55, с. 2–16].

Основними його завданнями є:

– створення умов для врахування й розвитку навчально-пізнавальних і професійних інтересів, нахилів, здібностей і потреб учнів старшої школи в процесі їхньої загальноосвітньої підготовки;

– виховання в учнів любові до праці, забезпечення умов для їхнього життєвого і професійного самовизначення, формування готовності до свідомого вибору і оволодіння майбутньою професією;

– формування соціальної, комунікативної, інформаційної, технічної, технологічної компетенцій учнів на допрофесійному рівні, спрямування молоді до майбутньої професійної діяльності;

– забезпечення наступно-перспективних зв'язків між загальною середньою і професійною освітою відповідно до обраного профілю [55, с. 2–16].

У сучасному освітньому просторі України успішно функціонують ліцеї, гімназії, коледжі, в яких ідея профільного навчання втілюється на практиці. Однак, у контексті світових тенденцій, профільне навчання не має обмежуватися тільки цими навчальними закладами, воно має стосуватися старшої школи загалом.

У ході дослідження виявлено, що профільне навчання у старших класах загальноосвітніх шкіл України здійснюється за такими основними напрямками: суспільно-гуманітарним, природничо-математичним, технологічним, художньо-естетичним, спортивним. Їх набір відповідає соціально-диференційованим видам діяльності, які зумовлюються суспільним розподілом праці, і містять знання про природу, людину, суспільство, культуру, науку та виробництво [6; 55, с. 2–16]. Відповідно до основних напрямів профілізації у старшій школі України визначено основні навчальні профілі. Структуру профільного навчання старшої школи України подано у таблиці 3.2.

Структура профільного навчання старшої школи України*

<i>Основні напрями профільного навчання у старшій школі України</i>				
Суспільно-гуманітарний	Природничо-математичний	Технологічний	Художньо-естетичний	Спортивний
<i>Навчальні профілі</i>				
– філологічний, – історико-правовий, – економічний, – юридичний та інші.	– фізико-математичний, – хіміко-біологічний, – географічний, – медично-екологічний та інші.	– інформатика, – виробничі технології, – проектування, – конструювання, – менеджмент, – побутове обслуговування, – агротехнологічний та інші.	– музичний, – образотворчий, – хореографічний, – театральний, – мистецтвознавчий та інші.	– атлетика, – гімнастика, – плавання, – спортивні ігри, – туризм та інші.

*Джерело: Концепція профільного навчання в старшій школі // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України, 2003. – № 24. – С. 2–16.

На основі порівняльного аналізу змісту навчального процесу у вищих і професійних гімназіях Німеччини та старшої школи України з'ясовано, що спільними у цих закладах є: 1) профілізація навчального процесу, яка притаманна усім гімназіям Німеччини й України та старшій школі України; 2) можливість оволодівати у вище перелічених навчальних закладах повною загальною середньою освітою, яка забезпечує можливість вступу до вищих навчальних закладів. Встановлено, що відмінність німецьких вищих і професійних гімназій від аналогічних українських закладів полягає у: 1) наявності у Німеччині та відсутності в Україні професійних гімназій, в яких старшокласники, одночасно з профільною підготовкою, отриманням повної середньої освіти, яка дає можливість вступу до вищих навчальних закладів, ще мають змогу здобувати кваліфікацію асистента з обраної професії; 2) напрямках профілізації (у Німеччині, на відміну від України, їх три: математико-природничонауково-технічний, суспільно-науковий, лінгвістично-літературно-мистецький (матеріали подано у 2.1.5.)).

У контексті здійснюваного дослідження важливе значення має характеристика професійно-технічної освіти України з метою виокремлення спільностей та відмінностей під час професійної підготовки старшокласників в Україні та Німеччині. Професійно-технічна освіта є невід'ємною складовою системи неперервної освіти України та забезпечує здобуття молодими людьми професії відповідно до їх покликання, інтересів, здібностей. Професійно-технічна освіта здобувається на базі повної загальної середньої освіти або базової середньої освіти з наданням можливості здобувати повну загальну середню освіту [29].

Загалом мета професійно-технічної освіти полягає у підготовці кваліфікованих, соціально-адаптованих робітників, здатних до самореалізації і здійснення професійної діяльності відповідно до вимог сучасного виробництва і викликів ринку праці, а також спроможних упродовж усього життя самостійно здобувати й оновлювати знання і вміння необхідні для повноцінної трудової діяльності.

Правові, організаційні, фінансово-господарські засади функціонування та розвитку професійно-технічної освіти визначаються безпосередньо Законом України “Про професійно-технічну освіту”, що є законодавчим актом прямої дії, прийнятим у лютому 1998 р. [29]. Водночас зауважимо, що у Німеччині таким законом є Закон “Про професійну освіту” (прийнятий у 1969 р.) [124].

Відповідно до Закону України “Про професійно-технічну освіту” (Стаття 12), професійно-технічна освіта здійснюється у професійно-технічних навчальних закладах за денною, вечірньою (змінною), очно-заочною, дистанційною, екстернатною формами навчання, з відривом і без відриву від виробництва та за індивідуальними навчальними планами [29].

Професійно-технічний навчальний заклад – це заклад освіти, що забезпечує реалізацію потреб громадян у професійно-технічній освіті, оволодінні робітничими професіями, спеціальностями, кваліфікацією відповідно до їх інтересів, здібностей, стану здоров'я [29].

Відповідними професійно-технічними навчальними закладами в Україні є: професійно-технічне училище відповідного профілю; професійне училище соціальної реабілітації; вище професійне училище; професійний ліцей; професійний ліцей відповідного профілю; професійно-художнє училище; художнє професійно-технічне училище; вище художнє професійно-технічне училище; училище-агрофірма; вище училище-агрофірма; училище-завод; центр професійно-технічної освіти; центр професійної освіти; навчально-виробничий центр; центр підготовки і перепідготовки робітничих кадрів; навчально-курсний комбінат; навчальний центр; інші типи навчальних закладів, що надають професійно-технічну освіту або здійснюють професійно-технічне навчання [29].

З'ясовано, що у професійно-технічних навчальних закладах України існує триступенева професійна освіта. Кожен ступінь навчання визначається теоретичною та практичною завершеністю та закріплюється, згідно з набутими професійними знаннями, вміннями і навичками, присвоєнням випускникам професійно-технічних навчальних закладів відповідної кваліфікації (“кваліфікований робітник” відповідного розряду (категорії) та “молодший спеціаліст”) [29; 81; 92]. Відповідно до ступенів професійно-технічної освіти встановлюється три атестаційні рівні професійно-технічних навчальних закладів.

До професійно-технічних навчальних закладів першого атестаційного рівня належать: навчальні курси певного професійного спрямування, професійні школи, навчально-курсні комбінати, автомобільні навчальні комбінати й інші прирівняні до них навчальні заклади. Умовами вступу не передбачена обов'язкова наявність в учнів повної середньої освіти [81].

У навчальних закладах першого атестаційного рівня забезпечується формування в учнів відповідного рівня кваліфікації з технологічно нескладних, простих за своїми виробничими діями і операціями професій, що дає змогу робітнику вільно працювати з раніше вивченими предметами, об'єктами, виконувати конкретні дії й виробничі операції під контролем

робітника з більшим досвідом і вищим рівнем кваліфікації. Професійна підготовка учнів здійснюється шляхом індивідуального чи групового навчання на виробництві, у сфері послуг та завершується кваліфікаційною атестацією. Особам, які успішно пройшли кваліфікаційну атестацію, присвоюється кваліфікація “кваліфікований робітник” з набутої професії відповідного розряду (категорії) та видається свідоцтво. Зауважимо, що нормативний термін навчання не перевищує одного року [81; 92].

До професійно-технічних навчальних закладів другого атестаційного рівня належать: професійно-технічні училища відповідного профілю, професійно-художні училища, художні професійно-технічні училища, училища-агрофірми, училища-заводи, навчально-виробничі центри й інші прирівняні до них навчальні заклади. Обов’язковою умовою вступу до цих навчальних закладів є наявність в учнів базової середньої освіти.

З’ясовано, що у навчальних закладах другого атестаційного рівня, на відміну від першого, забезпечується формування в учнів відповідного рівня кваліфікації з масових робітничих професій середньої технологічної складності у різних галузях економіки, що дає змогу робітнику самостійно виконувати по пам’яті чи з допомогою технологічних карт, інструкцій, креслень або іншої документації типові дії, виробничі операції, роботи за встановленими нормами часу і забезпечувати необхідну якість.

Нормативний термін навчання у навчальних закладах другого атестаційного рівня не має перевищувати:

- для осіб, котрі мають повну загальну середню освіту, – 1,5 року;
- для осіб, котрі мають базову загальну середню освіту і здобувають повну загальну середню освіту, – 4 роки;
- для осіб, котрі мають базову загальну середню освіту і поки не здобувають повну загальну середню освіту, – 2 роки [81; 92].

Навчання на другому атестаційному рівні, так само як і на першому, завершується кваліфікаційною атестацією і присвоєнням кваліфікації

“кваліфікований робітник” з набутої професії відповідного розряду (категорії) та видається диплом [81].

До професійно-технічних навчальних закладів третього атестаційного рівня належать: вищі професійні училища, вищі художні професійно-технічні училища, вищі училища-агрофірми, центри професійно-технічної освіти, центри підготовки і перепідготовки робітничих кадрів й інші прирівняні до них навчальні заклади. Умовами вступу до цих навчальних закладів є передбаченим, обов’язкова наявність в учнів повної середньої освіти.

У професійно-технічних навчальних закладах третього атестаційного рівня здійснюється підготовка висококваліфікованих фахівців з технологічно складних, наукоємних професій та спеціальностей у різних галузях економіки, що дає змогу робітнику чи службовцю на основі отриманих знань та вивчених раніше типових дій самостійно виконувати складні виробничі операції, продуктивні дії, створювати алгоритми діяльності у нетипових ситуаціях [92].

Навчання у цих професійно-технічних навчальних закладах, так само як і у навчальних закладах першого і другого атестаційного рівня, завершується кваліфікаційною атестацією. Особам, котрі успішно пройшли кваліфікаційну атестацію, присвоюється кваліфікація “кваліфікований робітник” з набутої професії відповідного розряду (категорії) та, за умови закінчення відповідного курсу навчання в акредитованому професійно-технічному навчальному закладі, – кваліфікація “молодшого спеціаліста” і видаються дипломи [29; 81; 92]. Нормативний термін навчання у цих професійно-технічних навчальних закладах не має перевищувати двох років.

У контексті здійснюваного дослідження важливе значення має аналіз змістового компоненту професійної підготовки старшокласників у професійно-технічних навчальних закладах України, співвідношення теоретичної і практичної складових, характеристика основних галузевих напрямів підготовки учнів, форм і методів організації навчання.

У ході дослідження з'ясовано, що у професійно-технічних навчальних закладах України здійснюється загальноосвітня, загальнопрофесійна, професійно-теоретична та професійно-практична підготовка учнів (Додаток В 4 – В 6). Загальноосвітня підготовка є обов'язковою для учнів, котрі здобувають разом із професією повну загальну середню освіту. У вітчизняних професійно-технічних навчальних закладах загальноосвітня підготовка учнів здійснюється з природничо-математичних дисциплін в обсязі близько 752 годин та суспільно-гуманітарних дисциплін – 770 годин. Розподіл навчального часу з цих предметів відбувається на рівні стандарту типових навчальних планів загальноосвітніх навчальних закладів, затверджених наказом Міністерства освіти і науки України від 05.02.2009 р. № 66 [95]. Обсяг загальноосвітньої підготовки у робочих навчальних планах може змінюватися в результаті інтеграції окремих навчальних предметів (“Технологія”, “Інформатика”, “Художня культура”) з предметами професійно-теоретичної підготовки. Перелік природничо-математичних та суспільно-гуманітарних дисциплін і обсяг їхнього річного навантаження подано у додатку В 4.

Основними загальнопрофесійними предметами у професійно-технічних навчальних закладах є “Основи правових знань”, “Основи галузевої економіки і підприємництва”, “Інформаційні технології”, “Правила дорожнього руху” та інші [95]. Разом з тим зауважимо, що можлива інтеграція предметів загальнопрофесійної підготовки “Основи правових знань”, “Основи галузевої економіки і підприємництва” з предметами загальноосвітньої підготовки “Правознавство”, “Економіка” за рахунок вилучення дубльованих тем з предметів загальнопрофесійної підготовки.

Професійно-теоретична підготовка у професійно-технічних навчальних закладах передбачає вивчення спеціальних предметів, які слугують теоретичною основою для оволодіння певною професією. Професійно-теоретичну підготовку фахівців забезпечують, згідно стандартів професійно-технічної освіти, такі предмети: “Спеціальна технологія”, “Охорона праці”

або профільовані предмети: “Матеріалознавство”, “Технічне і будівельне креслення”, “Електротехніка з основами промислової електроніки” та інші з урахуванням вимог освітньо-професійної програми відповідної професії [95].

Визначення часу на вивчення окремих предметів залежить від обсягу знань, необхідних робітникам конкретної професії відповідного кваліфікаційного рівня:

1) для професій, на які затверджені або проходять апробацію Державні стандарти професійно-технічної освіти – в обсязі цих стандартів;

2) для професій, Державні стандарти професійно-технічної освіти з яких не затверджені, у базовій структурі передбачено загальну кількість годин на загальнопрофесійну та професійно-теоретичну підготовку; вона становить від 200 до 1500 годин, залежно від атестаційного рівня професійно-технічного навчального закладу та терміну навчання (Додаток В 4 – В 6).

Зазначимо, що тривалість тижневого навантаження учнів не має перевищувати 36 академічних годин, при денному навантаженні учня не більше 8 академічних годин теоретичного навчання і 6 академічних годин виробничого навчання [95].

Професійно-практична підготовка учнів здійснюється протягом усього періоду навчання у професійно-технічних навчальних закладах, починаючи з першого курсу, паралельно з іншими видами підготовки та вивченням загальноосвітніх предметів, які забезпечують повну загальну середню освіту. Професійно-практична підготовка передбачає: виробниче навчання у навчальних майстернях, лабораторіях, навчально-виробничих ділянках, навчальних господарствах та безпосередньо на робочих місцях підприємств, а також виробничу практику на робочих місцях на виробництві чи в сфері послуг. На професійно-практичну підготовку учнів відводиться від 470 до 3000 годин, залежно від атестаційного рівня професійно-технічного навчального закладу та терміну навчання (Додаток В 4 – В 6). Зазначимо, що тижневе навантаження учнів під час проходження виробничої практики

встановлюється залежно від режиму роботи підприємства, установи, організації згідно з законодавством та не має перевищувати 40 годин при досягненні ними 18-річного віку.

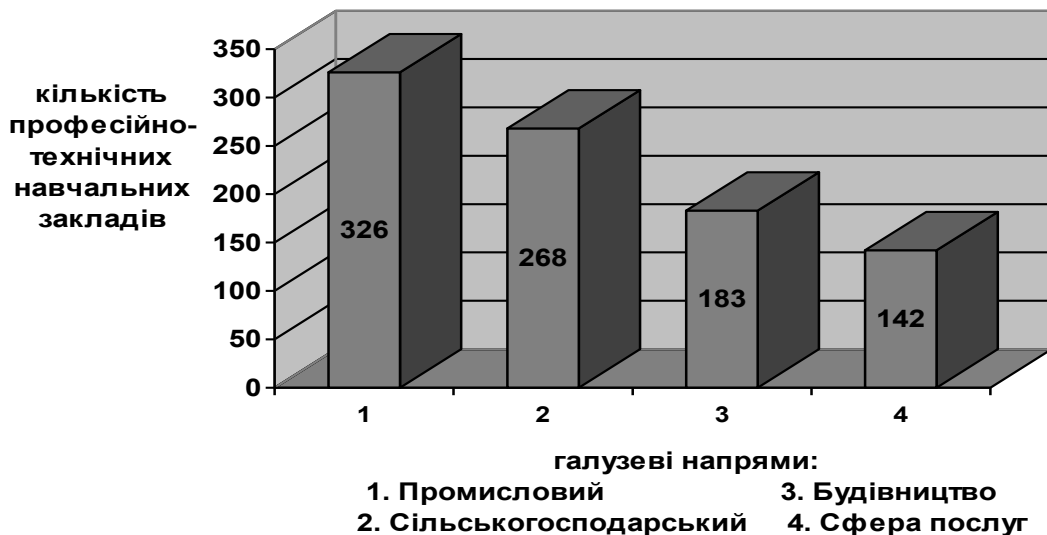
На основі вивчення типових навчальних планів підготовки кваліфікованих робітників на базі базової середньої освіти з отриманням повної загальної середньої освіти (Додаток В 4) та без отримання повної загальної середньої освіти (Додаток В 5) з'ясовано, що на предмети за вільним вибором учнів відведено тільки 45 годин. Перелік таких предметів визначається з урахуванням профілю підготовки [95].

Зауважимо, що, відповідно до Закону України “Про професійно-технічну освіту” (Стаття 26), у професійно-технічних навчальних закладах здійснюється *поточний, тематичний, проміжний і вихідний* контроль знань, умінь і навичок учнів та їх кваліфікаційна атестація [29]. *Поточний контроль* передбачає поурочне усне та письмове опитування учнів; *тематичний* – тематичне опитування або тестування учнів; *проміжний* – семестрові заліки, семестрову атестацію, річні підсумкові заліки, річну підсумкову атестацію, кваліфікаційну атестацію, індивідуальні завдання учням [29]. З'ясовано, що форми і методи поточного, тематичного та проміжного контролю рівня навчальних досягнень учнів визначають викладачі та майстри виробничого навчання. *Вихідний контроль* передбачає державну кваліфікаційну атестацію, яка включає: кваліфікаційну пробну роботу, що відповідає певним вимогам освітньо-кваліфікаційної характеристики випускника професійно-технічного навчального закладу відповідного атестаційного рівня; захист дипломної роботи, проекту чи творчої роботи, що їх замінює [29].

Державна підсумкова атестація із загальноосвітніх предметів та Державна кваліфікаційна атестація проводиться в терміни, передбачені робочими навчальними планами відповідно до Положення про державну підсумкову атестацію учнів у системі загальної середньої освіти, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки від 14.12.2000 р. N 588, та наказу Міністерства освіти і науки України від 30.05.2006 р. № 419 “Про

затвердження Положення про організацію навчально-виробничого процесу в професійно-технічних навчальних закладах” [95].

Як видно з даних, наведених у графіку 11, професійна підготовка учнів у професійно-технічних навчальних закладах України здійснюється за такими галузевими напрямками: “Промисловий”, “Сільськогосподарський/Агропромислового комплексу”, “Будівельний” і “Сфера послуг” [65].



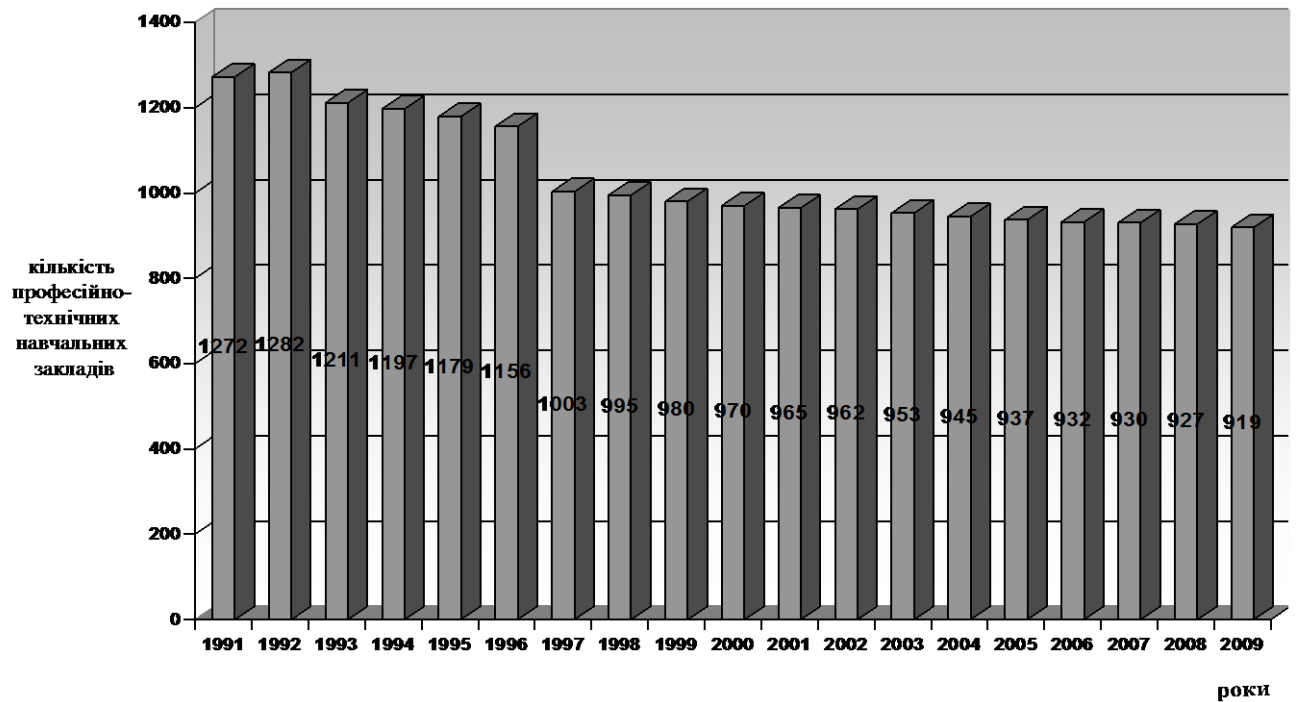
Графік 11. Чисельність професійно-технічних навчальних закладів України за галузевими напрямками (станом на 01.01.2009 р.)*

*Узагальнено автором дослідження на основі опрацювання джерела: Мережа та контингент професійно-технічних навчальних закладів МОН України станом на 01.01.2009 р. (за даними статистичної форми №3-профтех) [Електронний ресурс]. – Київ, 2009. – Режим доступу : 20.08.2009 : < http://www.mon.gov.ua/education/prof-tech/topic/22_05/mereja.doc >. – Загол. з екрана. – Мова укр.

На основі аналізу кількості професійно-технічних навчальних закладів і чисельності контингенту учнів виявлено, що найбільш поширеними в Україні є заклади, в яких здійснюється професійна підготовка за галузевим напрямом “Промисловість” (326 навчальних закладів) (станом на 2009 р.); найменш поширеними – заклади, в яких здійснюється підготовка фахівців для “Сфери послуг” (142 навчальних заклади) (Додаток В 3).

У підпорядкуванні Міністерства освіти і науки України станом на 01.01.2009 р. перебувало 919 державних професійно-технічних навчальних закладів, у яких навчалось біля 418,2 тис. осіб (Додаток В 2). Динаміка

чисельності державних професійно-технічних навчальних закладів, протягом останніх 20-и років, наведена нами у графіку 12.



Графік 12. Динаміка чисельності державних професійно-технічних навчальних закладів України (з 1990 по 2009 рр.)*

*Узагальнено автором дослідження на основі опрацювання джерела: Мережа та контингент професійно-технічних навчальних закладів МОН України станом на 01.01.2009 р. (за даними статистичної форми №3-профтех) [Електронний ресурс]. – Київ, 2009. – Режим доступу : 20.08.2009 : < http://www.mon.gov.ua/education/prof-tech/topic/22_05/mereja.doc >. – Загол. з екрана. – Мова укр.

У ході дослідження з'ясовано, що в Україні, поряд з професійно-технічними навчальними закладами державної форми власності, існують професійно-технічні навчальні заклади приватної форми власності, які також входять до системи професійно-технічної освіти. Станом на 2007/2008 навчальний рік їх чисельність становила 798 навчальних закладів з контингентом учнів близько 100 тис. осіб. У приватних професійно-технічних навчальних закладах учні здобувають професійну підготовку за 179 робітничими професіями (станом на 2007/2008 навчальний рік). Для порівняння зауважимо, що підготовка робітників у державних 927 професійно-технічних навчальних закладах (станом на 2007/2008 навчальний

рік) здійснювалася за 530 робітничими професіями [65].

У контексті здійснюваного дослідження важливим є виокремлення спільних і відмінних підходів до організації та змісту професійної підготовки старшокласників в Україні та Німеччині.

На основі порівняльного аналізу професійної підготовки учнів у професійно-технічних навчальних закладах України та професійних школах/училищах середньої освіти другого ступеня Німеччини з'ясовано, що: професійна підготовка українських та німецьких старшокласників здійснюється на основі базової середньої освіти; подібними є зміст професійної підготовки учнів (в обох країнах у вище перелічених навчальних закладах здійснюється загальноосвітня, загальнопрофесійна, професійно-теоретична та професійно-практична підготовка старшокласників), а також форми та методи організації навчання та контролю успішності учнів.

У ході дослідження нами виокремлено основні відмінності, що притаманні професійній підготовці старшокласників в Україні та Німеччині, ними є:

1. Відсутність в Україні досвіду організації професійної підготовки учнів за зразком німецької дуальної системи освіти.

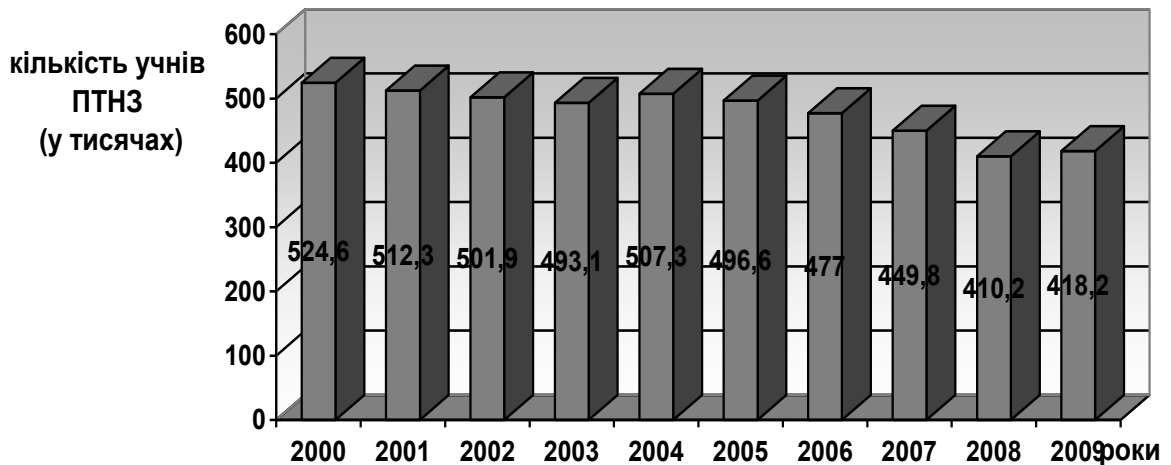
2. Відсутність у професійних школах дуальної системи освіти Німеччині, на відміну від професійно-технічних навчальних закладів України, можливості для учнів, одночасно з професійною кваліфікацією, оволодівати повною загальною середньою освітою.

3. Співвідношення теоретичного і практичного компонентів професійної підготовки учнів (у професійних школах Німеччини надається перевага професійно-практичній підготовці старшокласників).

4. В Україні, починаючи з 1993 р., має місце тенденція до зменшення кількості професійно-технічних навчальних закладів і, відповідно, контингенту учнів (дані подано у графіках 12, 13) [65]. На відміну від України, у Німеччині спостерігається тенденція до їх зростання.

Як видно з даних, наведених у графіку 13, у період з 2000 по 2009 рр.

кількість учнів професійно-технічних навчальних закладів в Україні зменшилась з 524,6 тис. до 418,2 тис. осіб (на 105,8 тис. осіб).



Графік 13. Динаміка чисельності учнів професійно-технічних навчальних закладів України у тисячах (з 2000 по 2009 рр.)*

*Узагальнено автором дослідження на основі опрацювання джерела: Мережа та контингент професійно-технічних навчальних закладів МОН України станом на 01.01.2009 р. (за даними статистичної форми №3-профтех) [Електронний ресурс]. – Київ, 2009. – Режим доступу : 20.08.2009 : < http://www.mon.gov.ua/education/prof-tech/topic/22_05/mereja.doc >. – Загол. З екрана. – Мова укр.

Основними чинниками низхідної тенденції чисельності учнів професійно-технічних навчальних закладів України, які нам вдалось з'ясувати у процесі дослідження, є такі:

- демографічні процеси в Україні, зокрема зменшення кількості дітонароджуваності;
- криза в економіці, що призвела до скорочення кількості підприємств та, відповідно, зменшення державного замовлення на підготовку робітничих кадрів;
- відсутність науково обґрунтованого прогнозування потреб ринку праці у робітничих кадрах;
- низька мотивація школярів для вступу до професійно-технічних навчальних закладів;
- недосконалий механізм професійної орієнтації та професійного відбору абітурієнтів.

У ході дослідження виявлено, що вітчизняна професійно-технічна освіта перебуває у нестабільній ситуації. Їй притаманна низка проблем, основними з яких є:

1) недостатньо гнучка і адаптована до законів ринкової економіки система управління професійно-технічною освітою, оскільки всі функції управління зосереджені на рівні центрального органу управління, Міністерства освіти і науки України;

2) недосконалий механізм та недостатній рівень бюджетного фінансування професійно-технічної освіти;

3) недостатній рівень навчально-методичного й матеріально-технічного забезпечення професійно-технічних навчальних закладів (уповільнений процес інформатизації та впровадження інформаційних технологій у навчальний процес; недостатнє врахування професійно-технічними навчальними закладами динаміки змін, що мають місце у сфері професійної діяльності; відсутність типових навчальних планів та програм для навчання учнів на виробництві, що відповідали б сучасним вимогам розвитку економіки; недостатній рівень володіння спеціалістами, які залучаються в якості викладачів до професійного навчання учнів на виробництві, інноваційними технологіями навчання, як наслідок, учні під час проходження практики не отримують належної методичної і практичної підготовки, у недостатній мірі забезпечується навчальний і дослідний характер завдань і змісту практичної підготовки, умови і можливості для навчання учнів під час практики);

4) неузгодженість підготовки фахівців із потребами ринку праці;

5) відсутність партнерської співпраці між професійно-технічними навчальними закладами і підприємствами; недостатня зацікавленість роботодавців щодо вкладання коштів у професійне навчання учнів: за існуючої практики в Україні випускники професійно-технічного навчального закладу можуть перейти до іншого роботодавця і, таким чином, підприємство втратить свої кошти, це обумовлюється відсутністю практики укладання

навчальної угоди безпосередньо між учнем і підприємством, такої як у Німеччині, у якій відображено права та обов'язки як роботодавців, так і учнів, (матеріали щодо навчальних угод подано у підрозділі 1.4), як наслідок, освітня галузь не в змозі забезпечити підготовку сучасного, обізнаного на новітніх технологіях фахівця;

б) недостатнє упровадження суб'єкт-суб'єктних взаємин, що формуються у процесі полісуб'єктної, міжособистісної взаємодії викладача і учнів (їхня рівноправність у процесі навчання, відповідно до розподілів обов'язків між ними; усвідомлення ними себе як головних діючих осіб навчально-виховного процесу; визнання пізнавальної діяльності учня як домінантної в навчальному процесі, що сприяє набуттю ним суб'єктивного досвіду; організація навчально-виховного процесу відповідно до здібностей, інтересів, ціннісних орієнтирів та суб'єктивного досвіду учнів, реалізація їхнього творчого потенціалу);

7) як наслідок, недостатня конкурентоспроможність випускників професійно-технічних навчальних закладів на сучасному ринку праці.

Перелічені проблеми, що мають місце у професійно-технічній освіті України, спонукають до осмислення концептуальних підходів щодо їх ліквідації і вдосконалення шляхом міжнародної співпраці та запозичення прогресивних ідей німецького досвіду професійної підготовки старшокласників у закладах середньої освіти другого ступеня в освітній простір України. Ці питання ми будемо розглядати у наступному підрозділі нашого дисертаційного дослідження.

3.2. Упровадження прогресивних ідей німецького досвіду професійної підготовки старшокласників в освітньому просторі України

Інтеграція сучасного суспільства у європейський простір спричинює рушійні трансформаційні процеси у всіх сферах функціонування українського суспільства. Кардинально змінюється державна освітня політика, розпочинається становлення нових парадигм освіти, орієнтованих

на входження України до європейського освітнього простору.

З огляду на перспективу входження нашої держави у світове освітнє товариство, важливим процесом у галузі професійної, професійно-технічної освіти набуває міжнародна співпраця, яка покликана забезпечити інтеграцію національної системи освіти у європейський освітній простір з метою розширення можливостей громадян України щодо отримання освіти, сприяння підвищенню рівня професійної підготовки фахівців шляхом запозичення прогресивних ідей зарубіжного досвіду через упровадження кращих міжнародних проектів і програм у практику вітчизняної професійно-технічної, професійної освіти а також залучення іноземних інвестицій у розвиток освіти.

У ході дослідження з'ясовано, що впродовж останніх десяти років у практику професійно-технічної освіти України активно впроваджуються чисельні міжнародні проекти та програми, що зорієнтовані на підвищення рівня професійно-теоретичної та професійно-практичної підготовки учнів через запозичення прогресивних ідей європейського досвіду з питань децентралізованого управління професійно-технічними навчальними закладами, багатоканального та різнорівневого фінансування, покращення навчально-методичного забезпечення професійного навчання та рівня конкурентоспроможності випускників професійно-технічних навчальних закладів на сучасному ринку праці.

У сучасних умовах департамент професійно-технічної освіти України співпрацює на партнерських засадах з Європейським фондом освіти – експертним центром Європейського Союзу (ЄС) з підтримки реформування професійної освіти і навчання у рамках програм зовнішніх відносин ЄС, який має зв'язки з 46 країнами світу і ставить за мету налагодити контакти і взаємодопомогу між західноєвропейськими країнами-донорами ЄС та новими незалежними країнами і країнами Середземномор'я [14].

Виявлено, що міжнародна співпраця України в галузі професійно-технічної освіти відбувається за багатьма напрямками та з багатьма

європейськими державами, про що свідчать чисельні міжнародні проекти та програми. Найбільш важливими серед них є “Реформування професійно-технічної освіти в Україні” – українсько-німецький проект (2003–2009 рр.) [14; 66; 67]; “Підвищення ефективності управління професійно-технічною освітою на регіональному рівні в Україні” – проект Європейського Союзу, TACIS (2005–2008 рр.) [84; 66]; проект “Децентралізація управління професійним навчанням в Україні” (2005–2010 рр.) [83; 66]; “Реформування професійно-технічної освіти в Україні” – українсько-австрійський проект (2000 р. – по теперішній час) [66]; заснування у рамках програми Tacis Українського аналітичного центру професійної освіти “Національна обсерваторія” [98]; консультативна програма ТРАНСФОРМ; проект “Створення модельних навчальних центрів” [107; 225]. Детальна характеристика змісту цих проектів в Україні подана відповідно у додатках В 8 – В 12.

На основі аналізу змісту міжнародних проектів, що активно впроваджуються в освітній простір України, з’ясовано, що їхня діяльність зорієнтована, передусім, на покращення рівня професійної підготовки учнів у професійно-технічних навчальних закладах. Про це свідчить впровадження українсько-німецького та українсько-австрійського проектів “Реформування професійно-технічної освіти в Україні”. Основною метою українсько-німецького проекту “Реформування професійно-технічної освіти в Україні” є посилення орієнтації професійно-технічної освіти на ринок праці шляхом розвитку механізмів, щодо створення нового покоління Стандартів професійно-технічної освіти з конкретних професій, що базуються на кваліфікаційних вимогах ринку праці [14, с. 8; 66, с. 7] (детальну інформацію про змістовий компонент та впровадження міжнародного проекту “Реформування професійно-технічної освіти в Україні” – українсько-німецький проект (2003–2009 рр.) подано у додатку В 8). Мета українсько-австрійського проекту “Реформування професійно-технічної освіти в Україні” полягає у підвищенні рівня підготовленості фахівців у сфері “Туризму” шляхом упровадження в

навчальний процес нових міжнародних стандартів професійно-технічної освіти даної спеціальності, застосування у процесі професійної підготовки учнів інноваційних технологій, підвищення рівня оволодіння учнями іноземними мовами та інше [66, с. 27] (детальну інформацію про зміст та впровадження міжнародного проекту “Реформи професійно-технічної освіти в Україні” – українсько-австрійський проект подано у додатку В 11).

На основі порівняльного аналізу змісту міжнародних проектів “Підвищення ефективності управління професійно-технічною освітою на регіональному рівні в Україні” та “Децентралізація управління професійним навчанням в Україні” з’ясовано, що основним недоліком професійно-технічної освіти України, на думку європейських експертів, є централізоване управління професійно-технічними навчальними закладами України. Основною метою цих проектів є розробка та впровадження моделі децентралізованого управління професійно-технічною освітою у співпраці з усіма зацікавленими сторонами (професійними спілками, асоціацією промисловців і підприємців, роботодавцями та ін.); створення альтернативної системи фінансування професійно-технічної освіти, сумісної з децентралізацією та автономією професійно-технічних навчальних закладів (шляхом залучення підприємств до співфінансування професійно-технічної освіти) [66, с. 16–20; 83].

Результати дослідження свідчать, що у 90-х рр. ХХ ст. особливого розвитку у галузі професійної та професійно-технічної освіти набули німецько-українські відносини. Питаннями співпраці між Україною та Німеччиною у галузі професійної освіти опікується Міністерство освіти і науки України, Федеральне міністерство освіти, науки, досліджень і технологій Німеччини, Федеральний інститут професійної освіти Німеччини, Координаційне бюро Кредитної Установи для Відбудови Посольства Німеччини, Товариство імені Карла Дуйсберга (Німеччина) та інші [1, с. 167].

У 1993 р. у Федеральному міністерстві освіти, науки, досліджень і технологій Німеччини було розроблено план співпраці з Україною у галузі

професійної освіти, який передбачав низку заходів щодо створення і функціонування в Україні Модельних центрів з навчально-тренувальними фірмами.

У результаті цієї співпраці у 1995 р. Міністерством освіти і науки України за технічної та фінансової допомоги однієї з найбільших консультативних програм “ТРАНСФОРМ”, яка діє з 1993 р., було започатковано проект “Створення модельних навчальних центрів”. У містах Києві та Черкасах було відкрито перші в Україні Модельні центри з навчально-тренувальними фірмами (1995 р.) [2; 58; 107].

Зауважимо, що у Німеччині така форма організації навчального процесу успішно впроваджується упродовж кількох десятиліть у професійних спеціалізованих училищах та професійних школах.

Навчально-тренувальна фірма відтворює умови реально-діючого підприємства. В основі організації навчально-тренувальної фірми, як нової форми підготовки фахівців, лежить імітаційне навчання.

Вітчизняний дослідник О. Куклін трактує термін імітаційне навчання, як процес оволодіння системою знань, умінь і навичок, що ґрунтується на наслідуванні певних способів діяльності, відтворюванні її із максимальною точністю. Імітаційна навчально-тренувальна фірма являє собою спрощену модель реально діючої фірми в конкретній сфері діяльності [58, с. 77].

Зауважимо, що навчально-тренувальна фірма не є самостійною юридичною особою; вона функціонує як один з підрозділів навчального закладу, що створюється з метою ефективного навчання учнів у конкретній сфері діяльності (торгівля, готельне господарство, туризм, будівництво, банківська справа та ін.) на основі застосування інноваційних технологій [107, с. 81]. На заняттях імітується діяльність реальних підприємств у ринкових умовах. Навчання учнів здійснюється на сучасному офісному обладнанні та, з огляду на постійну співпрацю з іншими навчально-тренувальними фірмами України та закордону, забезпечує досконале оволодіння іноземними мовами.

У процесі дослідження з'ясовано, що діяльність навчально-тренувальної фірми підпорядкована вирішенню таких основних завдань:

- створення імітаційної моделі реально діючої фірми;
- організація навчального процесу в структурних підрозділах навчально-тренувальної фірми відповідно до навчального плану;
- організація набору і добору персоналу серед викладачів;
- застосування комплексу інноваційних технологій освіти безпосередньо в навчальному процесі;
- орієнтація на єдність знань, умінь і навичок у процесі навчання учнів та практична спрямованість усього навчального процесу;
- орієнтація на високу якість навчання учнів на всіх етапах організації навчального процесу відповідно до прогресивного досвіду міжнародного імітаційного навчання;
- підвищення кваліфікації і створення умов для перекваліфікації фахівців;
- створення банку сучасних технологій освіти і їх практичне впровадження у навчальний процес;
- вивчення і поширення прогресивного зарубіжного та вітчизняного досвіду в галузі імітаційного навчання;
- творча співпраця із зарубіжними і вітчизняними навчальними фірмами в галузі імітаційного навчання [107, с. 82].

На основі аналізу діяльності навчально-тренувальної фірми “Солодкий рай” на базі Львівського вищого професійного училища ресторанного бізнесу та туризму з'ясовано, що ця фірма здійснює підготовку фахівців за напрямом “Комерційна діяльність” та має функціональну організаційну структуру, що відповідає меті і завданням її функціонування. Структура навчально-тренувальної фірми передбачає такі основні підрозділи: комерційний відділ, бухгалтерія, секретаріат, канцелярія, відділ кадрів, склад, що працюють на загальну мету – продаж продукції. Основним видом продукції є товар, що

виробляється конкретною галуззю промисловості. Організаційна структура імітованого підприємства подана нами на рисунку 3.1.

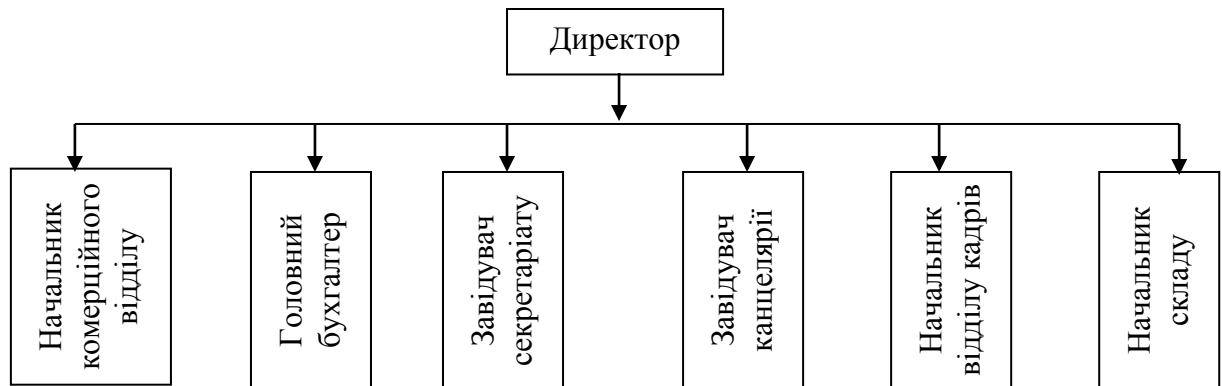


Рис. 3.1 Організаційна структура імітованого торговельного підприємства*

*Джерело: Щербак О.І. Організація підготовки фахівців із комерційного профілю / О. І. Щербак, О. В. Куклін. – Львів : Оріяна-Нова, 2001. – с. 42.

Наведена структура імітованого торговельного підприємства, що поширена в усіх навчально-тренувальних фірмах за напрямом професійної підготовки учнів “Комерційна діяльність”, передбачає два рівні управління (директор та начальники відділів) і є, водночас, найбільш поширеною для середніх за потугою підприємств України. Розгорнутий вигляд структури навчально-тренувальної фірми подано на рисунку 3.2.

Вважаємо за доцільне акцентувати увагу на основних перевагах професійної підготовки учнів у навчально-тренувальних фірмах:

1) наближеність до умов реальної професійної діяльності; навчально-тренувальні фірми працюють як діючі підприємства (зауважимо: товари, які продаються і купуються, та гроші, якими ведуться розрахунки, є віртуальними);

2) учні мають можливість навчатися, не боячись помилитися і нанести збитки фірмі;

3) учні навчаються жити і працювати в робочому колективі і набувають таких важливих якостей, як вміння працювати в команді, комунікабельність;

4) можливість зрозуміти і засвоїти механізм взаємозв’язків між відділами (підрозділами) фірми;

5) необхідність партнерської співпраці із зовнішніми партнерами, що дає можливість практично вправлятися з різного виду комунікаціями (факс, Internet та ін.);

б) наявність реальних міжнародних ділових зв'язків сприяє застосуванню іноземної мови на практиці та її поглибленому вивченню [58; 107].



Рис. 3.2 Структура навчально-тренувальних фірм України*

*Джерело: Щербак О. І. Організація підготовки фахівців із комерційного профілю / О. І. Щербак, О. В. Куклін. – Львів : Оріяна-Нова, 2001. – с. 48.

У ході дослідження з'ясовано, що процес відкриття навчально-тренувальних фірм у різних регіонах України зумовив створення у серпні 1998 р. Асоціації Українських національних центрів навчально-тренувальних фірм “Централь” з метою забезпечення умов функціонування та координації їх діяльності на умовному навчальному українському ринку товарів та послуг, забезпечення співпраці українських навчально-тренувальних фірм із світовими аналогічними фірмами [58, с. 81; 107, с. 43].

В умовах сьогодення в Україні (станом на 2008 р.) мережа “Централь” об'єднує 15 навчально-тренувальних фірм з Львівській, Чернігівській, Івано-Франківській, Одеській, Київській, Миколаївській, Запорізькій, Вінницькій, Черкаській, Хмельницькій, Донецькій, Луганській, Волинській областях України (Перелік Навчально-тренувальних фірм України, які входять до складу Асоціації Українських національних центрів навчально-тренувальних фірм “Централь” та їх реквізити подано у додатку В 13). Зауважимо, що Асоціація Українських національних центрів навчально-тренувальних фірм “Централь” та мережа навчально-тренувальних фірм утворюють умовний ринковий простір, що є головною умовою застосування нової форми професійної підготовки фахівців комерційного профілю, що була запозичена з досвіду Німеччини.

Як свідчать матеріали дослідження, в сучасних умовах сформувалась чітка міжнародна структура навчально-тренувальних імітаційних фірм. З 2001 р. Асоціація Українських національних центрів навчально-тренувальних фірм “Централь” є постійним учасником міжнародної Асоціації “Europen”, що була заснована у 1998 р. та має штаб-квартиру у місті Ессен (Німеччина). Щорічно викладачі та учні беруть участь не лише у Всеукраїнських, але і у Міжнародних ярмарках у Німеччині [58; 107].

Отже, на основі аналізу наукових праць (С. Бутівченко [12], Р. Гуревич [18], В. Зайчук [25–26], Г. Кремень [57], О. Куклін [58], Н. Ничкало [70–72], Н. Падун [76], О. Щербак [107] та ін.), вивчення особливостей організації та змісту професійної підготовки старшокласників в освітніх просторах України

та Німеччини, ознайомлення з численними проектами і програмами [14; 58; 68; 83; 84; 225], які успішно впроваджуються у галузі професійно-технічної освіти в Україні і сприяють приведенню структури та змісту професійно-технічної освіти у відповідність до соціальних і економічних потреб, а також потреб ринку праці, нами виокремлено основні прогресивні ідеї досвіду професійної підготовки старшокласників у закладах середньої освіти другого ступеня Німеччини, які заслуговують адаптації в освітній простір України з метою покращення рівня професійної підготовки учнів у вітчизняних професійно-технічних навчальних закладах.

Досвід Німеччини свідчить про доцільність запозичення та упровадження в Україні досвіду щодо вдосконалення взаємодії центру і регіонів з питань функціонування та розвитку системи професійної освіти й організації їх діяльності шляхом перерозподілу повноважень і функцій; розширення спектру повноважень управлінь освітою при обласних державних адміністраціях і створення такого механізму управління, який мотивував би роботодавців та місцеву владу щодо її розвитку.

Заслуговує на упровадження прогресивний досвід Німеччини щодо фінансування професійної підготовки старшокласників. Досвід цієї країни переконує у необхідності розробки і впровадження механізму багатоканального та різнорівневого фінансування державних професійно-технічних навчальних закладів, методики розрахунку вартості підготовки кваліфікованих робітників з урахуванням складності професій, базової моделі розрахунку нормативу бюджетного фінансування на одного учня; розширення спектру повноважень місцевих органів влади та роботодавців щодо фінансування. Досвід Німеччини свідчить про доцільність залучення до фінансування виробничої підготовки учнів підприємств, на базі яких здійснюється їхнє професійне навчання.

Вважаємо, що заслуговують запозичення окремі елементи досвіду Німеччини стосовно професійної підготовки старшокласників за зразком дуальної системи освіти, оскільки в Україні такий досвід відсутній.

Запозичення, на нашу думку, має стосуватися упровадження досвіду в таких аспектах:

1. Розробка нормативно-правової бази, яка забезпечує сприятливі умови для ефективної організації професійної підготовки старшокласників.

2. Створення ефективної системи професійної орієнтації і професійного відбору абітурієнтів, яка сприятиме виявленню якісного потенціалу в учнів, котрі планують у майбутньому працювати за обраною професією; забезпечити інформування учнів загальноосвітніх шкіл щодо умов навчання та працевлаштування.

3. Розробка й упровадження механізмів соціального захисту учнівської молоді у процесі їх професійної підготовки на виробництві (у період виробничої практики): виплата належної грошової винагороди учням під час навчання на підприємствах, створення роботодавцями відповідних умов для навчання і праці, надання фінансової допомоги та податкових пільг батькам учнів тощо.

4. Посилення упровадження у професійно-технічних навчальних закладах та на підприємствах України систем управління якістю у відповідності з нормами ISO і TQM, сутність яких полягає у тому, що у період професійної діяльності основна увага має бути зосереджена не на якості продукції чи наданих послугах, а на тому, щоб фахівці не припускалися помилок, які б негативно позначились на якості продукції чи наданих послугах.

5. Встановлення партнерської співпраці між професійно-технічними навчальними закладами і підприємствами, на базі яких здійснюється практична підготовка учнів; укладання навчальних угод між учнями та підприємствами, на яких вони проходять практику та на яких, відповідно до угоди, будуть працевлаштовані.

6. Регулярне оновлення навчально-методичного та матеріально-технічного забезпечення професійно-технічних навчальних закладів та підприємств.

7. Оптимальне поєднання теоретичного та практичного компонентів професійної підготовки старшокласників (шляхом збільшення навантаження професійно-практичної підготовки учнів).

8. Упровадження у процесі професійної підготовки учнів суб'єкт-суб'єктної взаємодії, що зумовлюється наявністю двох активно діючих суб'єктів – викладача та учня, де відповідальність за керівництво навчально-виховним процесом несе все ж таки викладач, і саме він створює педагогічні ситуації, в яких учні отримують простір для розвитку власної ініціативи, самооцінки, позитивних зрушень у навчально-пізнавальній діяльності, завдяки чому розвиваються їхні здібності, реалізується особистісний потенціал. Однак, викладач має усвідомити, що головне завдання педагога – не контролювати процес засвоєння студентами знань і карати їх за помилки, а допомогти їм на шляху їхнього професійного становлення та розвитку.

У даному контексті особливо важливим буде збагачення змісту навчання інформацією, дидактичним матеріалом, що є особистісно значущим для майбутніх фахівців; залучення учнів до самооцінки та самовдосконалення у різних видах навчально-пізнавальної діяльності, зокрема, шляхом виконання вправ різного ступеня складності; забезпечення багатоваріативності, гнучкості форм організації різних видів діяльності (індивідуальної, парної, групової, колективної). Важливим є застосування методу навчальної дискусії, що зорієнтована на здійснення групового обговорення проблеми, створення ситуації пізнавального спору з метою досягнення істини шляхом зіставлення різних точок зору. Така дискусія спонукає учнів самостійно мислити, розвиває у них уміння практичного аналізу, ретельної аргументації висунутих положень, навчає як відстоювати власну позицію. Доцільним буде застосування дидактичної бесіди, у якій вирішальне значення має обмін думками між майстром виробничого навчання і учнями, тому пояснення наставника не має здійснюватися у формі доповіді.

9. На основі аналізу основних форм та методів професійного

навчання, які є поширеними у закладах середньої освіти другого ступеня Німеччини з'ясовано, що у навчально-виховному процесі професійно-технічних навчальних закладів України є доцільним застосування таких інноваційних форм та методів навчання: трудового наставництва, комбінованого наставництва, роботи у команді, фахової проектної роботи, методів настановчого тексту, проекту, “мозкового штурму”, моделювання ситуації, ділових, рольових, імітаційно-моделюючих ігор тощо, оскільки вони стимулюють творчу активність майбутніх спеціалістів, створюють позитивну мотивацію до набуття знань, вмінь та навичок і, таким чином, впливають на покращення рівня професійної підготовки майбутніх фахівців.

10. Важливим напрямом удосконалення професійно-технічної освіти є наявність кваліфікованих та компетентних викладачів-практиків; у сучасних умовах кадровий корпус викладачів знаходиться на стадії становлення. Викладачі, в основному, мають належну загально-педагогічну підготовку, але відсутній досвід практичної діяльності у професійно-технічній сфері. Для успішного розвитку професійно-технічної освіти важливими є стажування викладачів, обмін досвідом роботи, майстер-класи відомих спеціалістів. Особливої уваги потребує підготовка майстрів виробничого навчання, які здійснюють практичну професійну підготовку учнів на підприємстві.

11. Основними шляхами упровадження прогресивних ідей німецького досвіду в галузі професійно-технічної освіти України є проведення спільних наукових досліджень, співпраця з міжнародними фондами; організація міжнародних наукових конференцій, семінарів, симпозіумів; аналіз, відбір, видання та розповсюдження кращих зразків зарубіжної наукової і навчальної літератури та інше.

Важливою умовою успішного розвитку професійно-технічної освіти України є запозичення прогресивних ідей зарубіжного досвіду при збереженні надбань національної системи освіти і національної ідентичності освіти країни. Професійно-технічна освіта має забезпечувати підготовку конкурентоздатних фахівців та бути орієнтованою на створення оптимальних

умов для життєдіяльності кожного громадянина країни. Для України на сучасному етапі її розвитку особливо актуальним є питання приведення у відповідність професійно-технічної освіти змістово-структурним параметрам світових систем.

Висновки з третього розділу

1. Узагальнення результатів порівняльного аналізу професійної підготовки учнів у Німеччині й Україні дає підстави для висновку, що в обох країнах у значній мірі є схожими напрями, зміст, форми та методи професійної підготовки старшокласників.

2. З'ясовано, що істотними відмінностями вітчизняної професійної підготовки фахівців від німецької є: система управління і механізм фінансування професійно-технічної освіти; відсутність в Україні досвіду організації професійної підготовки старшокласників за зразком дуальної системи освіти; низька мотивація учнів для вступу до професійно-технічних навчальних закладів; відсутність в Україні чіткої системи професійної орієнтації та професійного відбору абітурієнтів; неузгодженість підготовки фахівців з вимогами ринку праці; наявність в Україні низхідної тенденції кількості професійно-технічних навчальних закладів та контингенту учнів; відсутність в Україні професійних гімназій, у яких старшокласники мали б можливість здобувати, разом з повною загальною середньою освітою, кваліфікацію асистента з обраної професії; недостатнє упровадження інноваційних технологій навчання.

3. З метою активного упровадження прогресивних ідей досвіду професійної підготовки старшокласників Німеччини у практику професійно-технічних навчальних закладів України обґрунтовано доцільність:

- здійснення моніторингу потреби ринку праці у фахівцях різних професій з метою формування державного замовлення;

- створення ефективної системи професійної орієнтації і професійного відбору абітурієнтів у загальноосвітніх навчальних закладах;

- упровадження децентралізованого управління професійно-технічною освітою (розширення спектру повноважень управлінь освітою при обласних державних адміністраціях та навчальних закладах);
- упровадження механізму багатоканального та різнорівневого фінансування професійно-технічної освіти;
- розробка механізмів соціального захисту учнівської молоді у процесі професійної підготовки на виробництві;
- посилення упровадження на базі професійно-технічних навчальних закладів імітаційних навчально-тренувальних фірм, що відтворюють умови реально-діючого підприємства;
- оновлення навчально-методичного та покращення матеріально-технічного забезпечення професійної підготовки старшокласників;
- встановлення та розвиток партнерських взаємин між професійно-технічними навчальними закладами та підприємствами;
- підвищення рівня кваліфікації викладацького складу шляхом упровадження стажування, курсів підвищення кваліфікації, майстер-класів відомих спеціалістів, обміну досвідом роботи.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Узагальнення результатів дисертаційного дослідження забезпечило можливість сформулювати такі загальні висновки:

1. З'ясовано, що важливу роль у становленні та розвитку початкової професійної освіти у Німеччині відіграли *філософські* (поєднання навчання і праці, людиноформувальний характер праці та її соціальноперетворювальна роль (Й.-Г. Фіхте), трактування людської дії як основної форми життєдіяльності людини (Т. Літт), тлумачення праці як основоположного компонента становлення людини, необхідність поєднання освіти з працею, освіти з професійною підготовкою (К. Маркс), роль спілкування у навчально-виховному процесі, що забезпечує взаємозв'язок і взаємодію суб'єктів через обмін інформацією, досвідом, уміннями, навичками тощо (М. Бубер, К. Ясперс)) та *педагогічні* (концепція трифазової моделі навчання (Е. Шпрангер), доцільність здійснення професійної підготовки у школах та майстернях (К. Бухер), концепція трудової школи і громадянського виховання (Г. Кершенштейнер), роль і місце праці у пізнавальній діяльності учня та їх взаємозв'язок (Ф. Гансберг)) *концепції професійної освіти*.

На основі ретроспективного аналізу особливостей процесу становлення і розвитку початкової професійної освіти у Німеччині виокремлено й охарактеризовано такі основні періоди: *перший* (початково-формувальний) – 1869 – 1932 рр. – прийняття “Положення про ремісництво”, виникнення експериментальних шкіл під керівництвом Г. Кершенштейнера (м. Мюнхен), запровадження терміну “професійна школа” і перших програм теоретичного навчання для професійних шкіл; *другий* (техніко-регламентаційний) – 1933 – 1944 рр. – становлення типово індустріальної професійної підготовки, яка відзначалася технічною модернізацією та чіткою структурою, запровадженням обов'язкового навчання у професійних школах для учнів, котрі не відвідували інших навчальних закладів, запровадження регламентованої тривалості навчання у професійних школах; *третій* (структурно-реорганізаційний) – 1945 – 1960 рр. – докорінна зміна і

реорганізація початкової професійної освіти, удосконалення її законодавчо-нормативного забезпечення, зміна освітньої політики у НДР і ФРН, відкриття перших професійних шкіл на базі народних підприємств НДР; *четвертий* (відновлювально-законодавчий) – 1961 – 1989 рр. – оновлення системи початкової професійної освіти НДР і ФРН та законодавчо-нормативного її забезпечення: прийняття Закону “Про єдину соціалістичну систему освіти” (НДР, 1965 р.), Закону “Про професійну освіту” (ФРН, 1969 р.), офіційне визнання дуальної системи освіти (ФРН, 1969), упровадження “Структурного плану освіти” (ФРН, 1970 р.), удосконалення програм професійної підготовки; *п’ятий* (об’єднувально-модернізаційний) – 1990 р. – по теперішній час – поширення політики початкової професійної освіти ФРН на територію східної Німеччини, реформування й модернізація початкової професійної освіти, зміна й оновлення навчальних планів і програм професійної підготовки старшокласників у навчальних закладах середньої освіти другого ступеня, покращення рівня професійної підготовки старшокласників у професійних школах та на підприємствах.

2. Система сучасної середньої освіти другого ступеня Німеччини представлена навчальними закладами *повного* (професійні спеціалізовані училища, додаткові професійні училища, спеціальні училища підвищеного типу, професійні училища підвищеного типу, гімназії вищого ступеня, професійні гімназії, школи однорічної допрофесійної та однорічної базової професійної підготовки) та *неповного* (професійні школи, що входять до складу дуальної системи освіти) *тижневого навантаження*.

Ефективність функціонування закладів середньої освіти другого ступеня Німеччини досягається завдяки: а) належному нормативно-правовому забезпеченню професійної підготовки старшокласників; б) різномірній структурі управління, яка включає рівні: федерального уряду, Федерального інституту професійної освіти, уповноважених органів роботодавців і профспілок, регіональних органів самоврядування у справах економіки (промислових, торговельних, ремісничих, сільськогосподарських

палат), професійних шкіл/училищ та підприємств, на базі яких здійснюється професійна підготовка старшокласників; в) постійному моніторингу потреб ринку праці і динамічному реагуванню на його зміни; г) механізму багатоваріантного та різнорівневого підходу до фінансування закладів середньої освіти другого ступеня, який передбачає залучення держави, місцевих органів влади та підприємств, на базі яких здійснюється професійне навчання учнів; г) належному рівню навчально-методичного та матеріально-технічного забезпечення професійної підготовки старшокласників; д) партнерській співпраці між професійними школами/училищами і підприємствами; е) оптимальному поєднанню теоретичної і практичної підготовки учнівської молоді.

3. Результати проведеного дослідження свідчать, що у Німеччині сформувалася система професійної підготовки старшокласників, яка включає в себе такі структурні компоненти: допрофесійну підготовку, що здійснюється у школах однорічної допрофесійної і базової професійної підготовки та в професійних спеціалізованих училищах; допрофесійну підготовку одночасно з оволодінням повною середньою освітою та одержанням атестату, який дозволяє вступати у спеціальні або усі без винятку (за умови володіння двома іноземними мовами) ВНЗ країни (у професійних спеціалізованих училищах, спеціальних училищах підвищеного типу, гімназіях вищого ступеня, професійних гімназіях); повну середню освіту, на основі закінченої професійної освіти, або стажу роботи не менше п'яти років (професійні училища підвищеного типу); різнорівневе професійне навчання – професійне навчання, яке дозволяє оволодівати: а) кваліфікацією асистента з обраної професії (за умови продовження тривалості навчання на 1-2 роки (з 2,5 до 4,5 років)) і повною середньою освітою (у професійних спеціалізованих училищах, спеціальних училищах підвищеного типу, професійних гімназіях); б) кваліфікацією з обраної професії (у професійних школах і на підприємствах дуальної системи освіти).

З'ясовано, що важливою особливістю системи професійної підготовки

старшокласників у закладах середньої освіти другого ступеня є прагнення оптимального поєднання теоретичної і практичної професійної підготовки. Залежно від типу навчального закладу, професійна підготовка старшокласників здійснюється у формі виробничого навчання на підприємствах регулярно протягом 3-4 днів на тиждень (у навчальних закладах неповного тижневого навантаження) або під час проходження практики у навчальних майстернях підприємств (у навчальних закладах повного тижневого навантаження).

4. У процесі професійної підготовки старшокласників у закладах середньої освіти другого ступеня Німеччини віддається перевага професійно-практичним та професійно-розвивальним навчальним технологіям (трудове наставництво, розробка і реалізація виробничих проектів, ділові, рольові, імітаційно-моделюючі ігри). Чільне місце також надається професійній підготовці старшокласників на імітаційних навчально-тренувальних фірмах, які є спрощеною моделлю реально діючої фірми в конкретній сфері діяльності.

5. Результати порівняльного аналізу змісту професійної підготовки старшокласників у закладах середньої освіти другого ступеня Німеччини та професійно-технічних навчальних закладів України свідчать про наявність як *спільних підходів* до організації навчального процесу (професійна підготовка старшокласників здійснюється на основі базової середньої освіти; зміст професійної підготовки учнів передбачає загальноосвітню, професійно-теоретичну та професійно-практичну підготовку старшокласників; схожими є форми та методи навчання), так і значних *відмінностей* (відсутність в Україні досвіду організації професійної підготовки старшокласників за дуальною системою освіти; способи управління та механізми фінансування професійної освіти; соціальний захист учнівської молоді; відсутність партнерської співпраці між вітчизняними професійно-технічними навчальними закладами і підприємствами; участь роботодавців у вкладанні коштів у професійне навчання учнів; рівень кваліфікації майстрів

виробничого навчання; принципи побудови навчального процесу; співвідношення професійно-теоретичної і професійно-практичної складових; рівень упровадження у процесі професійної підготовки учнів інноваційних технологій навчання).

6. До прогресивних ідей досвіду професійної підготовки старшокласників у закладах середньої освіти другого ступеня Німеччини, які заслуговують на осмислення у контексті їх упровадження в освітній простір України, належать: розробка нормативно-правової бази, яка забезпечує сприятливі умови для ефективної організації професійної підготовки старшокласників; створення децентралізованої структури управління професійною освітою; упровадження механізму багатоканального та різнорівневого підходу до фінансування професійної підготовки учнів; удосконалення матеріально-технічного та навчально-методичного забезпечення професійної підготовки старшокласників; оптимальне поєднання теоретичного і практичного компонентів професійної підготовки учнів з урахуванням вимог світових стандартів; встановлення партнерської співпраці між підприємствами та професійними навчальними закладами; укладання трьохсторонніх навчальних угод між навчальним закладом, учнем і підприємством, на базі якого здійснюється практична професійна підготовка; упровадження інноваційних технологій навчання у процесі професійної підготовки старшокласників.

ДОДАТКИ

ЗМІСТ

Додатки до першого розділу

Додаток А 1 Інформація про післявоєнний розподіл Німеччини (ФРН, НДР) та землі, які входили до її складу (1949–1990 рр.)185

Додатки до другого розділу

Додаток Б 1 Структура дуальної системи професійної освіти Німеччини...186

Додаток Б 2 Розподіл навчальних годин з обов'язкових загальноосвітніх та загальнопрофесійних дисциплін на початковому і основному етапах навчання для учнів професійної школи дуальної системи освіти блокового навчання землі Саар (2007 р.).....187

Додаток Б 3 Розподіл навчальних годин з обов'язкових загальноосвітніх та загальнопрофесійних дисциплін на початковому і основному етапах навчання для учнів спеціальності “Продавець гуртової і зовнішньої торгівлі” професійної школи імені Вільгельма Рьопке (Wilhelm-Rörke-Schule) дуальної системи освіти неповного тижневого навантаження міста Еттлінген (Ettlingen) землі Баден Вюртемберг (2007 р.).....188

Додаток Б 4 Розподіл навчальних годин з обов'язкових загальноосвітніх та загальнопрофесійних дисциплін на початковому і основному етапах навчання для учнів спеціальності “Продавець банку” професійної школи імені Вільгельма Рьопке (Wilhelm-Rörke-Schule) дуальної системи освіти неповного тижневого навантаження міста Еттлінген (Ettlingen) землі Баден Вюртемберг.....189

Додаток Б 5 Розподіл навчальних годин з обов'язкових загальноосвітніх та загальнопрофесійних дисциплін на початковому і основному етапах навчання для учнів спеціальності “Продавець роздрібною торгівлі” професійної школи імені Вільгельма Рьопке (Wilhelm-Rörke-Schule) дуальної системи освіти неповного тижневого навантаження міста Еттлінген (Ettlingen) землі Баден Вюртемберг.....190

Додаток Б 6 Розподіл річного навантаження учнів однорічної базової

професійної підготовки землі Північний Рейн-Вестфалія.....	191
Додаток Б 7 Розподіл тижневого навантаження учнів однорічної допрофесійної підготовки міста Пфорцхайм землі Баден-Вюртемберг.....	192
Додаток Б 8 Розподіл тижневого навантаження учнів однорічної допрофесійної підготовки школи ім. Сібила Меріан міста Сігмарінген землі Баден-Вюртемберг.....	193
Додаток Б 9 Розподіл навчальних годин з обов'язкових та факультативних дисциплін для учнів професійного спеціалізованого училища другого типу міста Ньордлінген (Nördlingen) землі Баварія (2008 р.).....	194
Додаток Б 10 Розподіл навчальних годин з обов'язкових та факультативних дисциплін для учнів професійного спеціалізованого училища другого типу міста Фрайзінг (Freising) землі Баварія (2008 р.).....	195
Додаток Б 11 Розподіл навчальних годин з обов'язкових та факультативних дисциплін для учнів професійного спеціалізованого училища другого типу міста Деггендорф (Deggendorf) землі Баварія (2008 р.).....	196
Додаток Б 12 Динаміка зростання кількості старшокласників професійних спеціалізованих училищ Німеччини (1992 – 2006 рр.).....	197
Додаток Б 13 Інформація про основні навчальні напрями професійної підготовки старшокласників, навчальні предмети та іспити спеціальних училищ підвищеного типу Німеччини.....	198
Додаток Б 14 Розподіл навчальних годин з обов'язкових та факультативних дисциплін для учнів однорічного спеціального училища підвищеного типу землі Берлін (2006 р.).....	199
Додаток Б 15 Шкала оцінювання старшокласників спеціальних училищ підвищеного типу Німеччини.....	200
Додаток Б 16 Динаміка зростання кількості старшокласників професійних училищ підвищеного типу Німеччини (1992 – 2007 рр.).....	201
Додаток Б 17 Розподіл тижневого навантаження учнів підготовчого класу (Vorklasse) професійного училища підвищеного типу міста Мюнхена землі Баварія (2008 р.).....	202

Додаток Б 18 Розподіл тижневого навантаження учнів підготовчого курсу (Vorkurs) професійного підвищеного училища міста Мюнхена землі Баварія (2008 р.).....	203
Додаток Б 19 Розподіл тижневого навантаження учнів першого року навчання професійного училища підвищеного типу міста Мюнхена землі Баварія (2008 р.).....	204
Додаток Б 20 Розподіл тижневого навантаження для учнів другого року навчання професійного училища підвищеного типу міста Мюнхена землі Баварія (2008 р.).....	205
Додаток Б 21 Розподіл навчальних годин з обов'язкових та факультативних дисциплін для учнів додаткового професійного училища ім. Йоганеса Гуттенберга м. Хайдельберг землі Баден-Вюртемберг повного тижневого навантаження.....	206
Додаток Б 22 Розподіл навчальних годин з обов'язкових та факультативних дисциплін для гімназистів першого року навчання гімназії вищого ступеня імені Альберта Ейнштейна землі Саар.....	207
Додаток Б 23 Динаміка кількості професійних гімназій та гімназистів у Німеччині (з 1992 по 2007 рр.).....	208
Додаток Б 24 Розподіл тижневого навантаження гімназистів першого року навчання професійної (економічної) гімназії міста Мюльхаузен землі Тюрінген (профіль – “Суспільство та соціальна сфера”).....	209
Додаток Б 25 Розподіл тижневого навантаження гімназистів першого року навчання професійної (економічної) гімназії міста Мюльхаузен землі Тюрінген (профіль – “Економіка”).....	210
Додаток Б 26 Розподіл тижневого навантаження гімназистів першого року навчання професійної (економічної) гімназії міста Мюльхаузен землі Тюрінген (профіль – “Технічна обробка даних”).....	211
Додаток Б 27 Розподіл тижневого навантаження гімназистів другого та третього років навчання професійної (економічної) гімназії міста Мюльхаузен землі Тюрінген (профіль – “Суспільство та соціальна	

сфера”)	212
Додаток Б 28 Розподіл тижневого навантаження гімназистів другого та третього років навчання професійної (економічної) гімназії міста Мюльхаузен землі Тюрінген (профіль – “Технічна обробка даних”)	213
Додаток Б 29 Розподіл тижневого навантаження гімназистів другого та третього років навчання професійної (економічної) гімназії міста Мюльхаузен землі Тюрінген (профіль – “Економіка”)	214
Додатки до третього розділу	
Додаток В 1 Історико-педагогічний аналіз особливостей процесу виникнення та становлення професійної (професійно-технічної) освіти в Україні	216
Додаток В 2 Мережа та контингент професійно-технічних навчальних закладів МОН України станом на 01.01.2009 р. (за даними статистичної форми №3-профтех)	221
Додаток В 3 Професійно-технічна освіта в цифрах (в порівнянні 2007-го з 2008 рр.)	223
Додаток В 4 Типова базисна структура навчальних планів для підготовки кваліфікованих робітників на базі базової загальної середньої освіти з отриманням повної загальної середньої освіти (рівень стандарту)	225
Додаток В 5 Типовий навчальний план для підготовки кваліфікованих робітників на базі базової середньої освіти без отримання повної загальної середньої освіти	227
Додаток В 6 Типовий навчальний план для підготовки кваліфікованих робітників на базі повної загальної середньої освіти	228
Додаток В 7 Мережа державних професійно-технічних навчальних закладів (ПТНЗ) України (станом на 01.09.2006 р.)	229
Додаток В 8 Інформація про змістовий компонент та впровадження міжнародного проекту “Реформування професійно-технічної освіти в Україні” – українсько-німецький проект (2003–2009 рр.)	230
Додаток В 9 Інформація про змістовий компонент та впровадження міжнародного проекту “Підвищення ефективності управління професійно-	

технічною освітою на регіональному рівні в Україні” – проект Європейського Союзу, TACIS (з 2005 по 2008 рр.).....	236
Додаток В 10 Інформація про змістовий компонент та впровадження міжнародного проекту “Децентралізація управління професійним навчанням в Україні” (з 2005 по 2010 рр.).....	238
Додаток В 11 Інформація про змістовий компонент та впровадження міжнародного проекту “Реформи професійно-технічної освіти в Україні” – українсько-австрійський проект (з 2000 по теперішній час)”.....	239
Додаток В 12 Інформація про діяльність та функціонування Українського аналітичного центру професійної освіти “Національна обсерваторія”.....	240
Додаток В 13 Перелік Навчально-тренувальних фірм України, які входять до складу Асоціації УНЦНТФ “Централь” та їх реквізити (2008 р.).....	241

Додаток А 1

**Інформація про післявоєнний розподіл Німеччини (ФРН, НДР) та
землі, які входили до її складу (1949–1990 рр.)***

<i>Перелік земель, які входили до складу ФРН</i>	<i>Перелік земель, які входили до складу НДР</i>
Баварія	Бранденбург
Баден-Вюртемберг	Мекленбург-Передня Померанія
Бремен	Саксонія
Гамбург	Саксонія-Ангальт
Гессен	Східний Берлін
Західний Берлін	Тюрінгія
Нижня Саксонія	
Північний Рейн-Вестфалія	
Рейнлянд-Пфальц	
Саар	
Шлезвіг-Гольштейн	

*Розроблено автором на основі опрацьованих джерел: Führ Ch. Deutsches Bildungswesen seit 1945 / Christoph Führ. – Bonn : Inter Nationes, 1996. – S. 3–5; Tatsachen über Deutschland // GGP Media GmbH, Pößneck Printed in Germany, 2003.

Додаток Б 1

Структура дуальної системи професійної освіти Німеччини*



*Джерело: Duale Ausbildung – Die Berufsschule im Dualen System [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 15.11.2008 : <<http://www.berufsinformationszentrum-org/duale-ausbildung-begriffsärklärung-und-struktur-desdualen-ausbildungssystem/>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

Додаток Б 2

Розподіл навчальних годин з обов'язкових загальноосвітніх та загальнопрофесійних дисциплін на початковому і основному етапах навчання для учнів професійної школи дуальної системи освіти блокового навчання землі Саар (2007 р.)*

Спеціальність “Рятувальник”

	<i>Роки навчання</i>					
	<i>1</i>		<i>2</i>		<i>3</i>	
<i>Навчальні блоки</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>
<i>Загальноосвітні предмети:</i>						
Релігія	2	2	2	2	2	2
Німецька мова	2	2		2	2	2
Соціологія	2	2	2	2	2	2
Економіка	3	3	3	3	3	3
Спорт	2	2	2	2	2	2
Кількість тижневого навантаження	11	11	11	11	11	11
<i>Загальнопрофесійні предмети:</i>						
Рятування/Перша допомога і плавання	8	8	8	8	7	7
Правовий аспект організації і управління закладами для купання	5	5	6	6	5	5
Технічний аспект організації і управління закладами для купання	12	12	11	11	13	13
Тижневе навантаження	36	36	36	36	36	36
Кількість тижнів блокового навчання в рік	13		14		13	
Річне навантаження	468		504		468	
<i>Загальне навантаження у професійній школі за весь період навчання</i>	1440					

*Джерело: Studentafel [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 12.06.2007 : <http://tgbbz1-sb.de/berufsschule/sonstige/fabb_stunden.html>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

Додаток Б 3

Розподіл навчальних годин з обов’язкових загальноосвітніх та загальнопрофесійних дисциплін на початковому і основному етапах навчання для учнів спеціальності “Продавець гуртової і зовнішньої торгівлі” професійної школи імені Вільгельма Рьопке (Wilhelm-Rörke-Schule) дуальної системи освіти неповного тижневого навантаження міста Еттлінген (Ettlingen) землі Баден Вюртемберг (2007 р.)*

Спеціальність: “Продавець гуртової і зовнішньої торгівлі”

<i>Навчальні предмети</i>	<i>Роки навчання</i>		
	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
<i>Загальноосвітні предмети:</i>			
Релігія	1	1	1
Німецька мова	1	1	1
Соціологія	1	1	1
<i>Загальнопрофесійні предмети:</i>			
Англійська мова	1	1	1
Загальна економічна теорія	2	2	1
Основи бухгалтерії і економічних розрахунків	2	-	-
Професійна проектна робота	1	-	-
Економіка постачання і збуту	-	5	2
Фінанси і розрахунки (облік і аудит)	-	2	2
Персональна економіка	-	1	-
Зовнішня торгівля	-	-	1
<i>Загальне тижневе навантаження</i>	<i>9</i>	<i>14</i>	<i>9</i>

*Джерело: Studentafel [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 22.06.2007 : – <www.wilhelm-roerke-schule.de/Hauptframe/Schulen/BK.htm> – Загол. з екрана. – Мова нім.

Додаток Б 4

Розподіл навчальних годин з обов’язкових загальноосвітніх та загальнопрофесійних дисциплін на початковому і основному етапах навчання для учнів спеціальності “Продавець банку” професійної школи імені Вільгельма Рьопке (Wilhelm-Rörke-Schule) дуальної системи освіти неповного тижневого навантаження міста Еттлінген (Ettlingen) землі Баден Вюртемберг*

Спеціальність: “Продавець банку”

<i>Навчальні предмети</i>	<i>Роки навчання</i>		
	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
<i>Загальноосвітні предмети:</i>			
Релігія	1	1	1
Німецька мова	1	1	1
Соціологія	1	1	1
<i>Загальнопрофесійні предмети:</i>			
Англійська мова	1	1	1
Загальна економічна теорія	2	1	1
Основи бухгалтерії і економічних розрахунків	2	-	-
Професійна проектна робота	1	-	-
Капіталовкладення і майнові інвестиції	-	4	-
Ведення рахунків і грошовий обіг	-	2	2
Кредитна справа	-	2	-
Суть розрахунків і контроль	-	3	1
Аналіз балансу і підприємства	-	-	1
<i>Загальне тижневе навантаження</i>	<i>9</i>	<i>16</i>	<i>9</i>

*Джерело: Studentafel [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 22.06.2007 : – <www.wilhelm-roepke-schule.de/Hauptframe/Schulen/BK.htm> – Загол. з екрана. – Мова нім.

Додаток Б 5

Розподіл навчальних годин з обов'язкових загальноосвітніх та загальнопрофесійних дисциплін на початковому і основному етапах навчання для учнів спеціальності “Продавець роздрібно́ї торгівлі” професійної школи імені Вільгельма Рьопке (Wilhelm-Rörke-Schule) дуальної системи освіти неповного тижневого навантаження міста Еттлінген (Ettlingen) землі Баден Вюртемберг*

Спеціальність: “Продавець роздрібно́ї торгівлі”

Навчальні предмети	Роки навчання		
	1	2	3
<i>Загальноосвітні предмети:</i>			
Релігія	1	1	1
Німецька мова	1	1	1
Соціологія	1	1	1
<i>Загальнопрофесійні предмети:</i>			
Англійська мова	1	1	1
Продаж зорієнтований на клієнта	3	2	-
Процес роздрібно́ї торгівлі	6	2	2
Професійна проектна робота	1	-	-
Торгівельне управління і контроль	2	1	3
<i>Загальне тижневе навантаження</i>	<i>15</i>	<i>9</i>	<i>9</i>

*Джерело: Studentafel [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 22.06.2007 : – <www.wilhelm-roerke-schule.de/Hauptframe/Schulen/BK.htm> – Загол. з екрана. – Мова нім.

Додаток Б 6

Розподіл річного навантаження учнів однорічної базової професійної підготовки землі Північний Рейн-Вестфалія*

Спеціальність: Економіка і управління

<i>Навчальні предмети</i>	<i>Річне навантаження</i>
<i>Загальноосвітні предмети:</i>	
Німецька мова/Комунікація	80-120
Релігія	40-80
Спорт/Охорона здоров'я	40-80
Політика/Суспільствознавство	40-80
Навчальний предмет на вибір (необов'язковий)	0-80
<i>Загальне річне навантаження з загальноосвітніх предметів</i>	<i>200-280</i>
<i>Загальнопрофесійні предмети:</i>	
Вчення про економіку підприємств з обліком	320-400
Інформаційна економіка	360-440
Вчення про економіку народного господарства	120-160
Математика	120
Англійська мова	80-120
<i>Загальне річне навантаження з загальнопрофесійних предметів</i>	<i>1120-1160</i>
<i>Загальне річне навантаження</i>	<i>1360-1400</i>

*Джерело: Richtlinien zur Erprobung für das Berufsgrundschuljahr und für die Bildungsgänge der Berufsfachschule der Anlage B der APO-BK [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 12.12.2006 : <<http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Schulrecht/RuL/RuLProbe/Bk/Berufsgrundschuljahr/BFS.pdf>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

Додаток Б 7

Розподіл тижневого навантаження учнів однорічної допрофесійної підготовки міста Пфорцхайм землі Баден-Вюртемберг*

<i>Навчальні предмети</i>	<i>Тижневе навантаження</i>
<i>Загальноосвітні предмети:</i>	
Німецька мова	6-8
Релігія	
Суспільствознавство	
Економіка	
Спорт	
<i>Загальнопрофесійні предмети:</i>	
Фахово-теоретичні	18-24
Фахово-практичні	
Обов'язкові на вибір предмети	2-4
Урок з професійної орієнтації	4
<i>Загальне тижневе навантаження</i>	<i>30-40</i>

*Джерело: Willkommen in der Alfons-Kern-Schule Pforzheim [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 15.10.2006 : – <www.alfons-kern-schule.de/>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

Додаток Б 8

**Розподіл тижневого навантаження учнів однорічної допрофесійної
підготовки школи ім. Сібила Меріан міста Сігмарінген
землі Баден-Вюртемберг***

<i>Навчальні предмети</i>	<i>Тижневе навантаження</i>
<i>Загальноосвітні предмети:</i>	
Німецька мова	3
Релігія/Етика	1
Суспільствознавство та Економіка	2
Спорт	2
<i>Загальнопрофесійні предмети:</i>	
<i>Фахово-теоретичні:</i>	
Технологія	2
Математика і розрахунки	3
Креслення	1
Інформатика	2
<i>Фахово-практичні:</i>	12-16
Обов'язкові на вибір предмети	3
Урок з професійної орієнтації	4
<i>Загальне тижневе навантаження</i>	<i>35-39</i>

*Джерело: Die Schularten der Sibylla – Merian – Schule [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 12.11.2006 : <http://www.sms-sigmaringen.de/schularten_ueberblick.html> – Загол. з екрана. – Мова нім.

Додаток Б 9

Розподіл навчальних годин з обов'язкових та факультативних дисциплін для учнів професійного спеціалізованого училища другого типу міста Ньордлінген (Nördlingen) землі Баварія (2008 р.)*

Навчальні предмети	Роки навчання	
	1	2
<i>Обов'язкові навчальні предмети:</i>		
Релігія	2	1
Німецька мова	4	4
Англійська мова	5	4
Соціологія	1	1
Спорт	2	1
Діловодство	2	4
Обробка даних (статистика)	2	-
Економіка підприємства	4	5
Народне господарство	-	2
Облік	5	6
Проектна робота	-	1
<i>Обов'язкові навчальні предмети на вибір¹⁾:</i>		
Заняття на навчально-тренувальній фірмі	3	3
Комунікація в бізнесі	3	3
Французька мова	3	3
Математика	3	3
<i>Загальне тижневе навантаження</i>	<i>30</i>	<i>32</i>

Примітка.

¹⁾ Старшокласники обирають лише один із запропонованих предметів на вибір.

*Джерело: Studentafel der Zweijährigen Wirtschaftsschule [Електронний ресурс]. – Режим доступу: 19.11.2008 : <http://www.wirtschaftsschule-noerdlingen.de/cms/cms/front_content.php?idcat=129>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

Додаток Б 10

Розподіл навчальних годин з обов'язкових та факультативних дисциплін для учнів професійного спеціалізованого училища другого типу міста Фрайзінг (Freising) землі Баварія (2008 р.)*

<i>Навчальні предмети</i>	<i>Роки навчання</i>	
	<i>1</i>	<i>2</i>
<i>Обов'язкові навчальні предмети:</i>		
Релігія	2	1
Німецька мова	4	4
Англійська мова	5	4
Соціологія	1	1
Спорт	2	1
Діловодство	2	4
Обробка даних (статистика)	2	-
Економіка підприємства	4	5
Народне господарство	-	2
Облік	5	6
Проектна робота	-	1
<i>Обов'язкові навчальні предмети на вибір¹⁾:</i>		
Заняття на навчально-тренувальній фірмі	3	3
Математика	3	3
Французька мова	3	3
<i>Загальне тижневе навантаження</i>	<i>30</i>	<i>32</i>

Примітка.

¹⁾ Старшокласники обирають лише один із запропонованих предметів на вибір.

*Джерело: Studentafel der Wirtschaftsschule Freising [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 19.11.2008 : < <http://www.swfs.de/Links/Studentafel.htm>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

Додаток Б 11

Розподіл навчальних годин з обов'язкових та факультативних дисциплін для учнів професійного спеціалізованого училища другого типу міста Деггендорф (Deggendorf) землі Баварія (2008 р.)*

Навчальні предмети	Роки навчання	
	1	2
<i>Обов'язкові навчальні предмети:</i>		
Релігія	1	2
Німецька мова	4	4
Англійська мова	5	4
Соціологія	1	1
Спорт	2	1
Діловодство	3	3
Обробка даних (статистика)	2	-
Економіка підприємства	4	5
Народне господарство	-	2
Облік	5	6
Проектна робота	-	1
<i>Обов'язкові навчальні предмети на вибір¹⁾:</i>		
Заняття на навчально-тренувальній фірмі	3	3
Французька мова	3	3
Математика	3	3
<i>Загальне тижневе навантаження¹⁾</i>	<i>30</i>	<i>32</i>

Примітка.

¹⁾ Старшокласники обирають лише один із запропонованих предметів на вибір.

*Джерело: Studentafel Zweistufige Wirtschaftsschule [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 19.11.2008: – <<http://ws.wsbs2-deg.de/Wirtschaftsschule-Deggendorf-ZweistufigeWS-200-170.htm/>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

Додаток Б 12

**Динаміка зростання кількості старшокласників
професійних спеціалізованих училищ Німеччини (1992 – 2006 рр.)***

<i>Роки</i>	<i>Кількість старшокласників</i>
1992	266084
1995	316853
1998	383231
1999	391943
2000	415310
2001	425371
2002	452250
2003	498275
2004	541830
2005	560656
2006	566219

*Джерело: Statistisches Bundesamt // Bildung und Kultur. Berufliche Schulen. – Wiesbaden, 2007. – S. 20.

Додаток Б 13

Інформація про основні навчальні напрями професійної підготовки старшокласників, навчальні предмети та іспити спеціальних училищ підвищеного типу Німеччини*

<i>Напрями професійної підготовки</i>	<i>Основні навчальні предмети</i>	<i>4-й іспит</i>
“Економіка сільського господарство”	“Біологія”	“Біологія”
“Дизайн”	“Креслення”, “Вчення про дизайн”	“Креслення”
“Медичний”	“Основи медицини”, “Основи економіки підприємства у секторі здоров’я”	“Основи медицини / Основи економіки підприємства / Бухгалтерський облік”
“Соціальне забезпечення”	“Педагогіка / Психологія”	“Педагогіка / Психологія”
Техніка	“Математика”, “Фізика”	“Фізика / Техніка”
“Економіка, управління та право”	“Вчення про економіку підприємства і бухгалтерський облік”, “Право”	“Вчення про економіку підприємства і бухгалтерський облік”

*Розроблено автором на основі опрацьованих джерел: Fachoberschule [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 15.12.2006 : <<http://de.wikipedia.org/wiki/Fachoberschule>> – Загол. з екрана. – Мова нім.;
 Fachoberschule [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 03.12.2008 : <<http://de.wikipedia.org/wiki/Fachoberschule>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

Додаток Б 14

**Розподіл навчальних годин з обов'язкових та факультативних
дисциплін для учнів однорічного спеціального училища
підвищеного типу землі Берлін (2006 р.)***

<i>Навчальні предмети</i>	<i>Тижневе навантаження</i>	
	<i>Перше півріччя</i>	<i>Друге півріччя</i>
<i>Обов'язкові предмети:</i>		
Німецька мова	4	4
Англійська мова	5	5
Математика	5	5
Фізика / Хімія / Біологія	2	2
Політекономія і Історія	2	2
Економіку	6	6
Право	2	2
Спорт / Основи здоров'я	2	2
<i>Обов'язкові на вибір предмети:</i>		
Облік	6	
Економічна інформатика		
Математика		
Англійська мова		
<i>Загальне обов'язкове тижневе навантаження</i>	<i>34</i>	<i>34</i>

*Джерело: Fachoberschule [Електронний ресурс], 2006. – Режим доступу : 15.21.2006 : <[http://de.w/OSZ Handel 1 Fachoberschule](http://de.w/OSZ_Handel_1_Fachoberschule)> – Загол. з екрана. – Мова нім.

Додаток Б 15

**Шкала оцінювання старшокласників
спеціальних училищ підвищеного типу Німеччини***

	<i>Шкала оцінювання старшокласників професійних шкіл дуальної системи освіти</i>	<i>Шкала оцінювання старшокласників спеціальних училищ підвищеного типу</i>	<i>Процентне відношення</i>
відмінно	1+	15	100
	1	14	> = 95
	1-	13	> = 90
добре	2+	12	> = 85
	2	11	> = 80
	2-	10	> = 75
задовільно	3+	9	> = 70
	3	8	> = 65
	3-	7	> = 60
достатньо	4+	6	> = 55
	4	5	> = 50
	4-	4	> = 45
недостатньо	5+	3	> = 35
	5	2	> = 20
	5-	1	> = 10
незадовільно	6	0	<10

*Джерело: Fachoberschule [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 15.12.2006 : <<http://de.wikipedia.org/wiki/Fachoberschule>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

Додаток Б 16

**Динаміка зростання кількості старшокласників
професійних училищ підвищеного типу Німеччини (1992 – 2007 рр.)***

<i>Роки</i>	<i>Кількість старшокласників</i>
1992	5256
1995	3879
1998	8178
1999	8640
2000	10404
2001	10813
2002	12471
2003	13674
2004	17546
2005	19015
2006	19372
2007	19252

*Джерело: Statistisches Bundesamt // Bildung und Kultur. Berufliche Schulen. – Wiesbaden, 2007. – S. 20.

Додаток Б 17

**Розподіл тижневого навантаження учнів підготовчого класу (Vorklasse)
професійного училища підвищеного типу міста Мюнхена землі Баварія
(2008 р.)***

Напрямок підготовки: “Економіка”

<i>Перелік навчальних предметів</i>	<i>Тижневе навантаження</i>
Релігія/етика	1
Німецька мова	7
Англійська мова	10 ¹
Історія	2
Математика	10 ¹
Технологія	2
Вчення про економіку підприємств із статистикою	4
<i>Загальне тижневе навантаження</i>	<i>36</i>

Примітка.

¹⁾ Дві години припадає на виконання вправ.

*Джерело: Staatliche Fachoberschule und Berufsoberschule [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 05.12.2008 : <<http://www.fosboswi.musin.de>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

Додаток Б 18

**Розподіл тижневого навантаження учнів підготовчого курсу (Vorkurs)
професійного училища підвищеного типу міста Мюнхена землі Баварія
(2008 р.)****Напрямок підготовки: “Економіка”*

<i>Перелік навчальних предметів</i>	<i>Тижневе навантаження</i>
Німецька мова	2
Англійська мова	2
Математика	2
<i>Загальне тижневе навантаження</i>	<i>6</i>

*Джерело: Staatliche Fachoberschule und Berufshochschule [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 05.12.2008 : <<http://www.fosboswi.musin.de>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

Додаток Б 19

Розподіл тижневого навантаження учнів першого року навчання професійного училища підвищеного типу міста Мюнхена землі Баварія (2008 р.)*

Напрямок підготовки: "Економіка"

<i>Перелік навчальних предметів</i>	<i>Тижневе навантаження</i>
Релігія/етика	1
Німецька мова	5
Англійська мова	6
Історія	2
Соціологія	2
Математика	5
Технологія	2
Вчення про економіку підприємств із статистикою	6
Вчення про народне господарство	3
Економічна інформатика	2
<i>Загальне тижневе навантаження</i>	<i>34</i>

*Джерело: Staatliche Fachoberschule und Berufshochschule [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 05.12.2008 : <<http://www.fosboswi.musin.de>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

Додаток Б 20

Розподіл тижневого навантаження учнів другого року навчання професійного училища підвищеного типу міста Мюнхена землі Баварія (2008 р.)*

Напрямок підготовки: "Економіка"

<i>Перелік навчальних предметів</i>	<i>Тижневе навантаження</i>
Релігія/етика	1
Німецька мова	5
Англійська мова	6
Історія/ Соціологія	2
Математика	5
Технологія	2
Вчення про економіку підприємств із статистикою	5
Вчення про народне господарство	4
Економічна інформатика	3
<i>Загальне тижневе навантаження</i>	33

*Джерело: Staatliche Fachoberschule und Berufshochschule [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 05.12.2008 : <<http://www.fosboswi.musin.de>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

Додаток Б 21

Розподіл навчальних годин з обов'язкових та факультативних дисциплін для учнів додаткового професійного училища ім. Йоганеса Гуттенберга м. Хайдельберг землі Баден-Вюртемберг повного тижневого навантаження*

<i>Навчальні предмети</i>	<i>Тижневе навантаження</i>
<i>Обов'язкові предмети:</i>	
Релігія	1
Німецька мова	5
Англійська мова	8
Історія та суспільствознавство	2
Математика	9
Фізика	5
Хімія	3
<i>Загальне тижневе навантаження з обов'язкових предметів</i>	33
<i>Предмети на вибір:</i>	
Біологія	2
Спорт	2
<i>Загальне тижневе навантаження</i>	37

*Джерело: Johannes – Gutenberg – Schule Heidelberg [Електронний ресурс]. – Heidelberg. – Режим доступу : 25.11.2006 : <<http://www.jgs-heidelberg.de>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

Додаток Б 22

**Розподіл навчальних годин з обов'язкових та факультативних дисциплін
для гімназистів першого року навчання гімназії вищого ступеня імені
Альберта Ейнштейна землі Саар***

<i>Навчальні предмети</i>	<i>Тижневе навантаження</i>
<i>Обов'язкові предмети:</i>	
Німецька мова	3
Математика	3
Одна або дві іноземні мови	3
Третя іноземна мова / Інформатика	4/3
Біологія	2
Фізика	2
Хімія	2
Географія	2
Історія	2
Політика	3
Образотворче мистецтво	2
Музика	2
Релігія / Етика	2
Спорт	
<i>Загальне обов'язкове тижневе навантаження</i>	<i>33/34</i>
<i>Предмети на вибір:</i>	
Іспанська мова / Латинська мова	3
Теорія спорту	1
Інформатика	2
Філософія	2
Німецька мова / Математика / Англійська мова / Французька мова	2

*Джерело: Stundenplan [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 17.12.2007 : <<http://einstein-gymnasium-vk.de>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

Додаток Б 23

**Динаміка кількості професійних гімназій та гімназистів у Німеччині
(з 1992 по 2007 рр.)***

<i>Роки</i>	<i>Кількість професійних гімназій</i>	<i>Кількість гімназистів</i>
1992	532	78 726
1995	509	87 395
1998	511	93 092
1999	512	94 775
2000	506	98 088
2001	514	102 596
2002	524	108 915
2003	532	114 513
2004	538	117 480
2005	550	121 189
2006	553	124 085
2007	745	151 854

*Розроблено автором на основі опрацьованих джерел: Statistisches Bundesamt // Bildung und Kultur. Berufliche Schulen. – Wiesbaden, 2007. – S. 20; Statistisches Bundesamt Deutschland – Statistisches Jahrbuch 2009 [Електронний ресурс]. – Wiesbaden, 2009]. – Режим доступу : 05.12.2009 : <<http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

Додаток Б 24

Розподіл тижневого навантаження гімназистів першого року навчання професійної (економічної) гімназії міста Мюльхаузен землі Тюрінген (профіль – “Суспільство та соціальна сфера”)*

<i>Навчальні предмети</i>	<i>Тижневе навантаження</i>
Німецька мова	3
Іноземна мова 1	3
Іноземна мова 2 ¹⁾	3 ¹⁾
Соціологія / Економічна географія / Право	1
Вчення про економіку підприємств	1
Історія	2
Математика	4
Природознавство 1 (напрямок підготовки “Природознавство”) ³⁾	2
Природознавство 2 (напрямок підготовки “Техніка”) ³⁾	2
Здоров’я	4
Суспільствознавство	2
Обробка даних (облік)	2
Спорт	2
Релігія / Етика	2
Семінарське заняття ⁵⁾	1
Предмет на вибір ⁶⁾	1
<i>Загальне тижневе навантаження</i>	<i>34</i>

*Джерело: Stundenplan [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 17.12.2007 : <<http://bg-mhl.de/gusstunden.htm>>. – Загол. з екрану. – Мова нім.

Додаток Б 25

Розподіл тижневого навантаження гімназистів першого року навчання професійної (економічної) гімназії міста Мюльхаузен землі Тюрінген (профіль – “Економіка”)*

<i>Навчальні предмети</i>	<i>Тижневе навантаження</i>
Німецька мова	3
Іноземна мова 1	3
Іноземна мова 2 ¹⁾	3 ¹⁾
Соціологія / Економічна географія / Право	1
Вчення про економіку підприємств	1
Історія	2
Математика	4
Природознавство 1 (напрямок підготовки “Природознавство”) ³⁾	2
Природознавство 2 (напрямок підготовки “Техніка”) ³⁾	2
Економіка	4
Вчення про народне господарство	2 ⁴⁾
Обробка даних (облік)	2 ⁴⁾
Обробка інформації	4 ⁴⁾
Спорт	2
Релігія / Етика	2
Семінарське заняття ⁵⁾	2
Предмет на вибір ⁶⁾	1
<i>Загальне тижневе навантаження</i>	<i>38</i>

*Джерело: Stundenplan. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 17.12.2007 : <<http://bg-mhl.de/wistunden.htm>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

Додаток Б 26

Розподіл тижневого навантаження гімназистів першого року навчання професійної (економічної) гімназії міста Мюльхаузен землі Тюрінген (профіль – “Технічна обробка даних”)*

<i>Навчальні предмети</i>	<i>Тижневе навантаження</i>
Німецька мова	3
Іноземна мова 1	3
Історія	2
Іноземна мова 2 ¹⁾	3 ¹⁾
Математика	4
Природознавство 1 (напрямок підготовки “Природознавство”) ³⁾	2
Природознавство 2 (напрямок підготовки “Техніка”) ³⁾	2
Техніка	4
Прикладна техніка	2
Інформатика	2
Спорт	2
Релігія / Етика	2
Семінарське заняття ⁵⁾	1
Предмет на вибір ⁶⁾	1
<i>Загальна кількість тижневого навантаження</i>	<i>34</i>

Виноски до навчальних планів (Додаток Б 23 – Б 26)

- ¹⁾ За умови вивчення другої іноземної мови з нуля передбачено п’ять годин тижневого навантаження.
- ²⁾ Предмет “Право” можна обирати лише у період профільної підготовки за напрямом “Суспільство та соціальна сфера”.
- ³⁾ До напрямку “Природознавство” входять такі навчальні предмети: “Фізика”, “Хімія”, “Біологія”; до напрямку “Техніка” – “Фізика” та “Хімія”.
- ⁴⁾ За умови одержання подвійної кваліфікації (наприклад, спеціальності Торгівельний асистент та можливості вступу до вищого навчального закладу), де навчання здійснюється за профілем “Обробка інформації”, є обов’язковим вивчення навчального предмету “Обробка інформації” протягом чотирьох годин на тиждень. Вивчення навчальних предметів “Вчення про народне господарство” та “Обробка даних” автоматично скасовується.
- ⁵⁾ Навчання відбувається у вигляді блокового навчання у відведені для семінарів дні.
- ⁶⁾ Сприяє поглибленню знань з обов’язкових предметів.

*Джерело: Stundenplan [Електронний ресурс]. – Mülhausen. – Режим доступу : 17.12.2007 : <<http://bg-mhl.de/dvtstunden.htm>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

Додаток Б 27

Розподіл тижневого навантаження гімназистів другого та третього років навчання професійної (економічної) гімназії міста Мюльхаузен землі Тюрінген (профіль – “Суспільство та соціальна сфера”)*

<i>Предмети на вибір 1</i>	<i>Предмети на вибір 2</i>	<i>Предмети на вибір 3</i>	<i>Предмети на вибір 4</i>	<i>Тижневе навантаження</i>
Німецька мова	Математика	Запроваджена іноземна мова	Природознавство ¹⁾	6
Здоров'я				6
Математика	Німецька мова	Математика	Німецька мова	3
Іноземна мова	Іноземна мова	Німецька мова	Іноземна мова	3
Історія	Історія	Історія	Історія	2
Соціологія / Економічна географія / Право	Соціологія / Економічна географія / Право	Соціологія / Економічна географія / Право	Соціологія / Економічна географія / Право	2
Природознавство ¹⁾	Природознавство ¹⁾	Природознавство ¹⁾	Математика	3
Прикладне природознавство / Природознавство ¹⁾ / Іноземна мова ²⁾	Прикладне природознавство / Природознавство ¹⁾ / Іноземна мова ²⁾	Прикладне природознавство / Природознавство ¹⁾ / Іноземна мова ²⁾	Прикладне природознавство / Природознавство ¹⁾ / Іноземна мова ²⁾	3 ²⁾
Суспільство-знавство	Суспільство-знавство	Суспільство-знавство	Суспільство-знавство	2
Релігія / Етика	Релігія / Етика	Релігія / Етика	Релігія / Етика	2
Спорт	Спорт	Спорт	Спорт	2
Семінарське заняття ³⁾	Семінарське заняття ³⁾	Семінарське заняття ³⁾	Семінарське заняття ³⁾	1
<i>Загальне тижневе навантаження</i>				35 ²⁾

*Джерело: Stundenplan [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 17.12.2007 : <<http://bg-mhl.de/gusstunden.htm>>. – Загол. з екрану. – Мова нім.

Додаток Б 28

Розподіл тижневого навантаження гімназистів другого та третього років навчання професійної (економічної) гімназії міста Мюльхаузен землі Тюрінген (профіль – “Технічна обробка даних”)*

<i>Предмети на вибір 1</i>	<i>Предмети на вибір 2</i>	<i>Предмети на вибір 3</i>	<i>Предмети на вибір 4</i>	<i>Тижневе навантаження</i>
Німецька мова	Математика	Запроваджена іноземна мова	Природознавство ¹⁾	6
Техніка				6
Математика	Німецька мова	Математика	Німецька мова	3
Іноземна мова	Іноземна мова	Німецька мова	Іноземна мова	3
Історія	Історія	Історія	Історія	2
Вчення про економіку підприємств	Вчення про економіку підприємств	Вчення про економіку підприємств	Вчення про економіку підприємств	2
Природознавство ¹⁾	Природознавство ¹⁾	Природознавство ¹⁾	Математика	3
Прикладне природознавство / Природознавство ¹⁾ / Іноземна мова ¹⁾	Прикладне природознавство / Природознавство ¹⁾ / Іноземна мова ¹⁾	Прикладне природознавство / Природознавство ¹⁾ / Іноземна мова ²⁾	Прикладне природознавство / Природознавство ¹⁾ / Іноземна мова ²⁾	3 ²⁾
Прикладна техніка	Прикладна техніка	Прикладна техніка	Прикладна техніка	2
Релігія / Етика	Релігія / Етика	Релігія / Етика	Релігія / Етика	2
Спорт	Спорт	Спорт	Спорт	2
Семінарське заняття ³⁾	Семінарське заняття ³⁾	Семінарське заняття ³⁾	Семінарське заняття ³⁾	1
<i>Загальна кількість тижневого навантаження</i>				<i>35²⁾</i>

Виноски до навчальних планів (Додаток Б 27 – Б 28)

¹⁾ До напрямку “Природознавство” входять такі навчальні предмети: “Фізика”, “Хімія”.

²⁾ Предмети “Прикладне природознавство” та “Природознавство” можна обирати у випадку, якщо учень гімназії добре володіє другою іноземною мовою. За умови вивчення другої іноземної мови з нуля передбачено у 12 класі чотири години тижневого навантаження, у 13 – три.

³⁾ Навчання відбувається у вигляді блокового навчання у відведені для семінарів дні.

*Джерело: Stundenplan [Електронний ресурс]. – Mülhausen. – Режим доступу : 17.12.2007 : <<http://bg-mhl.de/dvtstunden.htm>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

Додаток Б 29

Розподіл тижневого навантаження гімназистів другого та третього років навчання професійної (економічної) гімназії міста Мюльхаузен землі Тюрінген (профіль – “Економіка”)*

<i>Предмети на вибір 1</i>	<i>Предмети на вибір 2</i>	<i>Предмети на вибір 3</i>	<i>Предмети на вибір 4</i>	<i>Тижневе навантаження</i>
Німецька мова	Математика	Запроваджена іноземна мова	Природознавство ¹⁾	6
Економіка				6
Математика	Німецька мова	Математика	Німецька мова	3
Іноземна мова	Іноземна мова	Німецька мова	Іноземна мова	3
Історія	Історія	Історія	Історія	2
Вчення про народне господарство / Економічна географія / Соціологія	Вчення про народне господарство / Економічна географія / Соціологія	Вчення про народне господарство / Економічна географія / Соціологія	Вчення про народне господарство / Економічна географія / Соціологія	2
Природознавство ¹⁾	Природознавство ¹⁾	Природознавство ¹⁾	Математика	3
Спеціальне вчення про економіку підприємств / Прикладне природознавство / Природознавство ¹⁾ / Іноземна мова ³⁾	Спеціальне вчення про економіку підприємств / Прикладне природознавство / Природознавство ¹⁾ / Іноземна мова ³⁾	Спеціальне вчення про економіку підприємств / Прикладне природознавство / Природознавство ¹⁾ / Іноземна мова ³⁾	Спеціальне вчення про економіку підприємств / Прикладне природознавство / Природознавство ¹⁾ / Іноземна мова ³⁾	3 ⁴⁾
Обробка даних (облік) / Обробка інформації	Обробка даних (облік) / Обробка інформації	Обробка даних (облік) / Обробка інформації	Обробка даних (облік) / Обробка інформації	2/4
Релігія / Етика	Релігія / Етика	Релігія / Етика	Релігія / Етика	2

продовження додатка Б 29				
Спорт	Спорт	Спорт	Спорт	2
Семінарське заняття ⁴⁾	Семінарське заняття ⁴⁾	Семінарське заняття ⁴⁾	Семінарське заняття ⁴⁾	1
<i>Загальне тижневе навантаження</i>				<i>35³⁾</i>

Виноски до навчального плану (Додаток Б 29)

- ¹⁾ До напрямку “Природознавство” входять такі навчальні предмети: “Фізика”, “Хімія”.
- ²⁾ За умови одержання подвійної кваліфікації (наприклад, спеціальності Торгівельний асистент та можливості вступу до вищого навчального закладу), де навчання здійснюється за профілем “Обробка інформації”, є обов’язковим вивчення навчального предмету “Обробка інформації” протягом чотирьох годин на тиждень. Вивчення навчальних предметів “Вчення про народне господарство”, “Обробка даних” та “Соціологія” автоматично скасовується.
- ³⁾ Предмети “Прикладне природознавство” та “Природознавство” можна обирати у випадку, якщо учень гімназії добре володіє другою іноземною мовою. За умови вивчення другої іноземної мови з нуля передбачено у 12 класі чотири години тижневого навантаження, у 13 – три.
- ⁴⁾ Навчання відбувається у вигляді блокового навчання у відведені для семінарів дні.

*Джерело: Stundenplan. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 17.12.2007 : <<http://bg-mhl.de/wistunden.htm>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

Додаток В 1

Історико-педагогічний аналіз особливостей процесу виникнення та становлення професійної (професійно-технічної) освіти в Україні*

Історичні дослідження свідчать, що підвалини професійної освіти в Україні були закладені ще в часи Київської Русі, коли Ярославом Мудрим при Софії Київській (XI ст.) була заснована школа перекладачів і переписувачів. Традиції професійної підготовки молоді продовжилися у діяльності ремісничих цехів українського середньовіччя, коли певного розвитку набула система індивідуального учнівства (XII-XVIII ст.) Зауважимо, що практична професійна підготовка молоді, шляхом ремісничого індивідуального навчання у майстра, виникла у Німеччині теж у період Раннього Середньовіччя та тривала до середини XIX ст. (матеріали подано у 1.2).

З плином часу організація та зміст професійної підготовки молоді в Україні та Німеччині постійно змінювалися й оновлювалися. Це було пов'язано, передусім, із становленням та розвитком в обох країнах найбільш важливих галузей промисловості, транспорту, будівництва та сільського господарства.

На початку XIX ст. в Україні посилюється процес розпаду та кризи феодално-кріпосної системи та розпочинається промисловий переворот. Достатньо швидко здійснюється перехід від натурального господарства до товарного, від ремесла і мануфактури, що базувалися на ручній праці, до фабрик і заводів, які були обладнані технічним устаткуванням. Вже у 1825 р. на території України нараховувалися 674 промислових підприємства, на яких було зайнято 15,2 тис. робітників [87, с. 7–8].

Посилення в Україні у XIX ст. розвитку капіталізму, збільшення кількості промислових підприємств, зростання залізнично-дорожнього будівництва, збільшення обсягів торгівлі спричинили потребу у кваліфікованих працівниках і, як наслідок, сприяли заснуванню різних професійних училищ і шкіл.

Скасування у 1861 р. в Україні кріпосного права і низка реформ (земська, судова, шкільна, міського самоуправління) спричинили перебудову соціального і економічного життя країни.

Значна частина капіталу у перше десятиліття після реформи вкладалась у залізнично-дорожнє і промислове будівництво. Його зростання спричинило розвиток важкої промисловості – будівництво металургійних заводів, вугільних шахт, вагонів, виробництво рейок. Відповідно це спонукало до заснування нових навчальних закладів.

У 1869 р. було дозволено приватним особам відкривати технічні школи після погодження з відповідним державним міністерством та губернатором [23]. Так, у 1873 р. було відкрито школу штейгерів (майстрів рудних робіт) у Лисичанську; в 1878 р. – гірниче училище в Горлівці; у 1880 р. – Портову ремісничу школу в Миколаєві [23].

У ході дослідження з'ясовано, що у 80-х роках XIX ст. в Україні почали з'являтися галузеві училища і школи – ремісничі, морехідні, річні, сільськогосподарські та інші, у яких перевага надавалась формам і методам виробничого навчання. Зауважимо, що наприкінці XIX ст. у німецьких професійних школах теж переважали форми та методи виробничого навчання.

Соціально-економічні зміни, що відбувалися в українському суспільстві у другій половині XIX ст. (створення великих промислових об'єднань, стрімке зростання чисельності підприємств і, як наслідок, наявність потреби у кваліфікованих фахівцях), спричинили необхідність перегляду підходів щодо здійснення професійної підготовки молоді. Відсутність необхідних кваліфікованих фахівців гальмувала промисловий розвиток країни. Саме тому у кінці 80-х років XIX ст. уряд нашої країни був змушений видати низку документів, що регламентували організацію і зміст навчальних закладів професійно-технічної освіти [87, с. 14]. Це і стало початком *першого (початкового) періоду* становлення професійно-технічної освіти в Україні, який тривав з 1888 по 1919 рр. і характеризувався створенням початкової нормативно-правової бази функціонування системи підготовки робітничих кадрів (затвердження урядом першого державного документу “Основні положення про промислові училища” [87, с. 14], що визначав розвиток професійно-технічної освіти в країні. Відповідно до цього документу було створено три типи промислових училищ: середні технічні, нижчі технічні і

ремісничі. Положення охоплювали усі компоненти педагогічної системи: учнів, викладачів; цілі і зміст навчання; навчально-матеріальну базу і навчально-методичне забезпечення).

Зауважимо, що у цей період в Україні формувалися кілька систем нижчої професійної освіти: промислово-технічна освіта, підготовка спеціалістів для водного та залізничного транспорту, сільськогосподарська освіта, жіноча професійна освіта, мережа курсів на виробництві [23]. Між ними не було стійких горизонтальних і вертикальних зв'язків. Масово поширювалися нижчі ремісничі школи, в яких здійснювалася підготовка робітничих кадрів для промислового виробництва.

Другий (законодавчо-уніфікаційний) період становлення професійно-технічної освіти в Україні охоплює 1920- початок 1940 рр. Цьому періоду притаманні такі ознаки: утвердження та розвиток нової системи професійно-технічної освіти, прийняття Урядом Радянської України декрету “Про навчальну професійно-технічну повинність” (1920 р.) [87, с. 36], Кодексу Законів про народну освіту Української Радянської Соціалістичної Республіки (1922 р.) [20, с. 9–10]; виникнення та стрімке поширення шкіл фабрично-заводського навчання (1920 р.); уніфікація освітніх систем Української Радянської Соціалістичної Республіки (УРСР) з Російською Радянською Федеративною Соціалістичною Республікою (РРФСР) (проголошення постанови Центральним виборчим комітетом і Радою народних комісарів Союзу Радянських Соціалістичних Республік (СРСР) „Про встановлення єдиної системи індустріально-технічної освіти” (1929 р.) [87, с. 53–54], на підставі якої визначалося три єдині форми підготовки і перепідготовки кваліфікованих робітників у системі індустріально-технічної освіти: шкільне навчання, додаткова (курсозна) освіта для зайнятих на виробництві, заочне навчання; два типи освітніх закладів – школи фабрично-заводського учнівства та нижчі професійно-технічні школи) [20, с. 9–10; 23].

Напередодні Великої вітчизняної війни виникла гостра проблема в реорганізації державної системи підготовки робітничих кадрів, оскільки в умовах значних змін в економіці країни, галузеві системи підготовки

робітничих кадрів не могли в достатній кількості забезпечити народногосподарський комплекс кваліфікованою робочою силою. Це стало початком *третього періоду* становлення професійно-технічної освіти в Україні, який названо нами *відновлювально-реорганізаційним* і який тривав з кінця 1940 до середини 1958 рр. Цьому періоду притаманні такі ознаки: реорганізація державної системи підготовки робітничих кадрів; створення Указом Президії Верховної ради СРСР від 2 жовтня 1940 р. № 37 “Про державні трудові резерви СРСР” державної системи трудових резервів [87, с. 72]; заснування ремісничих та залізнично-дорожніх училищ із терміном навчання два роки; прийняття Радою Міністрів СРСР постанови “Про організацію виробничо-технічної підготовки молоді, яка закінчила середню школу, для роботи на виробництві” (1954 р.) [20, с. 12; 87, с. 114], відповідно до якої у системі трудових резервів було створено новий тип професійного навчального закладу – технічне училище з терміном навчання від 10 місяців до 2-х років (залежно від складності професії).

Початком *четвертого (реформувального) періоду* – кінець 1958-1990 рр. – було прийняття Верховною радою СРСР 24 грудня 1958 р. Закону “Про зміцнення зв’язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти СРСР” [87, с. 120–121]. Цьому періоду властиві такі ознаки: припинення функціонування системи Головного управління трудових резервів; передача повноважень щодо управління професійно-технічною освітою у відомство Ради Міністрів союзних республік (1959 р.) [87, с. 121]; затвердження Радою Міністрів УРСР „Положення про Головне управління професійно-технічної освіти при Раді Міністрів УРСР” (1960 р.) [87, с. 122–123]; схвалення Верховною радою СРСР “Основних напрямів реформи загальноосвітньої і професійної школи”, що визначали освітню політику в країні на наступні роки (1984 р.) [20; 31].

У 1991 р. Міністерством народної освіти УРСР, Міністерством праці УРСР та Президією Академії наук УРСР № 7/52/59 було затверджено спільну постанову „Концепція професійно-технічної освіти України”, яка відповідала розвитку суспільства на той час і визначила стратегічні напрями його розвитку.

Це і стало початком *п'ятого (модернізаційного) періоду* становлення професійно-технічної освіти в Україні (1991 р-по теперішній час). Він характеризується оновленням та модернізацією професійно-технічної освіти України; прийняттям першого в історії України Закону “Про професійно-технічну освіту” (1998 р.) [29]; постанови Кабінету Міністрів “Про затвердження комплексних заходів щодо реформування ступеневої професійно-технічної освіти, спеціалізації та перепрофілювання професійно-технічних навчальних закладів”(1998 р.) [81]; затвердженням “Концепції розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні” (2004 р.).

**Джерела :*

- Десненко М. І. *Нормативно-правове забезпечення організації професійного навчання безробітних / Десненко М. І. // Навч.-метод. розробка – К.: ІПК ДСЗУ, 2010. – 37 с.;*
Історія розвитку та створення ПТО. – [Електронний ресурс]. – Київ, 2009 : Режим доступу 23.03.09 : <<http://proftekhosvita.org.ua/uk/flatpages/information/history/>>. – Загол. з екрана. – Мова укр.;
Закон України “Про професійно-технічну освіту” № 103/98 – 10.02.1998 // Голос України. – К., 1998. – С. 6–9.;
Калініченко В. В. Історія України. Частина III: 1917–2003 рр. : Підручник для історичних факультетів вищих навчальних закладів / В. В. Калініченко, І. К. Рибалка. – Харків : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2004. – 628 с.;
Очерки по истории школы и педагогической мысли народов СССР. Конец XIX – начало XX в. [Э. Д. Днепров, С. Ф. Егорова, Ф. Г. Паначина, Б. К. Табиева]. – М. : Педагогика, 1991. – 448 с.;
Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту): Постанова Кабінету Міністрів України № 65 від 20 січня 1998 р. // Офіційний вісник України, 1998. – № 3. – С. 202–207.;
Пузанов М. Ф. Очерки истории профессионально-технического образования в Украинской ССР / М. Ф. Пузанов, Г. И. Терещенко. – К. : Вища школа. Главное изд-во, 1980. – 232 с.

Додаток В 2

**Мережа та контингент
професійно-технічних навчальних закладів МОН України
станом на 01.01.2009 р.
(за даними статистичної форми №3-профтех)***

№	Показник																										
	<i>Мережа</i>																										
1	<i>За типами:</i> ВПУ Центри ПТО Ліцеї ПТУ	919 174 44 505 196																									
2	<i>За галузевим спрямуванням:</i> Промисловість Будівництво Сфера послуг Агропромисловий комплекс	919 326 183 142 268																									
3	<i>За атестаційними рівнями:</i> II атестаційний рівень III атестаційний рівень	919 711 208																									
4	<i>Всього</i> ПТНЗ, що надають повну загальну середню освіту	919 822																									
	<i>Контингент</i>																										
1	<i>Загальний контингент:</i> Учні Слухачі	418,2 тис.осіб 398,7 тис.осіб 19,5 тис.осіб																									
2	Отримали повну загальну освіту	261,8 тис.осіб																									
3	<i>За галузями:</i> Промисловість Сільське господарство Транспорт Зв'язок Будівництво Торгівля і громадське харчування Житлово-комунальне господарство і невиробничі види побутового обслуговування населення	<table border="0"> <tr> <td></td> <td align="center"><i>Учні</i></td> <td align="center"><i>Слухачі</i></td> </tr> <tr> <td></td> <td align="right">138976</td> <td align="right">4855</td> </tr> <tr> <td></td> <td align="right">40691</td> <td align="right">1006</td> </tr> <tr> <td></td> <td align="right">43618</td> <td align="right">5715</td> </tr> <tr> <td></td> <td align="right">3442</td> <td align="right">42</td> </tr> <tr> <td></td> <td align="right">62617</td> <td align="right">1472</td> </tr> <tr> <td></td> <td align="right">75640</td> <td align="right">3610</td> </tr> <tr> <td></td> <td align="right">33881</td> <td align="right">2847</td> </tr> </table>		<i>Учні</i>	<i>Слухачі</i>		138976	4855		40691	1006		43618	5715		3442	42		62617	1472		75640	3610		33881	2847	
	<i>Учні</i>	<i>Слухачі</i>																									
	138976	4855																									
	40691	1006																									
	43618	5715																									
	3442	42																									
	62617	1472																									
	75640	3610																									
	33881	2847																									

продовження додатка В. 2		
4	<i>За соціальним станом:</i> Сироти та діти, що залишились без піклування батьків Мають одного з батьків З неблагополучних сімей З малозабезпечених сімей Осіб з фізичними та розумовими вадами	<i>Учні</i> <i>Слухачі</i> 19290 67611 50 12811 7 39879 30 4381
5	<i>За статтю:</i> Чоловіки Жінки	<i>Учні</i> <i>Слухачі</i> 244478 9438 154387 10109

*Джерело: Мережа та контингент професійно-технічних навчальних закладів МОН України станом на 01.01.2009 р. (за даними статистичної форми №3-профтех) [Електронний ресурс]. – Київ, 2009. – Режим доступу : 20.08.2009 : <
http://www.mon.gov.ua/education/prof-tech/topic/22_05/mereja.doc >. – Загол. з екрана. –
Мова укр.

Додаток В 3

Професійно-технічна освіта в цифрах (в порівнянні 2007-го з 2008 рр.)*

№		Станом на 01.09.2007	Станом на 01.09.2008
1.	<p><i>Кількість професійно-технічних навчальних закладів</i></p> <p><i>з них за галузевим спрямуванням:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – промисловості – будівництва – аграрного профілю – сфери послуг <p><i>в тому числі нових типів</i></p> <p><i>з них:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – вищих професійних училищ – центрів професійно-технічної освіти – професійних ліцеїв 	<p>930</p> <p>333</p> <p>185</p> <p>270</p> <p>142</p> <p>170</p> <p>24</p> <p>497</p>	<p>927</p> <p>326</p> <p>183</p> <p>268</p> <p>142</p> <p>173</p> <p>35</p> <p>506</p>
2.	<p>Контингент учнів, слухачів у тому числі:</p> <ul style="list-style-type: none"> <i>на базі базової освіти</i> <i>на базі повної загальної-середньої освіти</i> <i>незайняте населення та працівники підприємств</i> <i>за соціальним станом:</i> <ul style="list-style-type: none"> – дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування – з вадами фізичного та розумового розвитку 	<p>449,8 тис.</p> <p>297,0 тис. (64,7 %)</p> <p>111,0 тис. (26,2 %)</p> <p>14,0 тис.</p> <p>18,2 тис.</p> <p>4,4 тис.</p>	<p>410,2 тис.</p> <p>283,0 тис. (64,3 %)</p> <p>113,0 тис. (27,5 %)</p> <p>11,0 тис.</p> <p>18,4 тис.</p> <p>3,9 тис.</p>
3.	<p><i>Прийом учнів, слухачів, всього</i></p> <p><i>в тому числі:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – за державним замовленням – за договорами з юридичними та фізичними особами <p><i>З них прийнято на I курс</i></p>	<p>280,8 тис.</p> <p>211,7 тис.</p> <p>7,6 тис.</p> <p>201,1 тис.</p>	<p>183,9 тис.</p> <p>177,3 тис.</p> <p>6,6 тис.</p> <p>180,5 тис.</p>
4.	<p>Кількість найменувань робітничих професій, за якими здійснюється підготовка у ПТНЗ за освітньо-кваліфікаційним рівнем “кваліфікований робітник”, всього</p>	<p>524</p>	<p>514</p>
5.	<p><i>Всього випускників</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Отримали диплом молодшого спеціаліста Отримали 2 і більше професій 	<p>254,6 тис.</p> <p>5,8 тис.</p> <p>110,9 тис.</p>	<p>230,2 тис.</p> <p>5,8 тис.</p> <p>110,2 тис.</p>

продовження додатка В. 3			
6.	Працевлаштовані за професією	227,9 тис. (93,9 %)	217,2 тис. (94,3 %)
	Звернулись до служби зайнятості	440 осіб	337 осіб
	Навчаються у ВНЗ	16,8 тис.	16,2 тис.
7.	<i>Введено нових професій</i>	51	38
8.	<i>Кількість педагогічних працівників, які забезпечують навчально-виробничий процес, всього та відсоток укомплектованості в тому числі</i>	48,9 тис.	47,8 тис.
	– старших майстрів та майстрів виробничого навчання	23,4 тис. (86,7 %)	22,6 тис. (85,2%)
	– викладачів	17,5 тис. (92,3 %)	17,1 тис. (90,3 %)
9.	<i>Навчально-матеріальна база, що використовується для забезпечення навчання та побутових умов</i>		
	–35 кабінетів з професійно-технічного та загальноосвітнього циклів	19,9 тис.	20,0 тис.
	–36 кабінетів інформатики та інформаційних технологій	1,252 тис.	1,294 тис.
	–37 засобів інформатизації навчально-виробничих майстерень	25,5 тис. 6,9 тис.	25,5 тис. 6,9 тис.
10.	Кількість учнів на один комп'ютер	18,9	17
11.	Підключено до мережі Інтернет	650	689
12.	Кількість ПТНЗ, які мають власні сайти	338	654
13.	Отримано НКК	71	42
	Всього	806	848
14.	<i>Отримано кабінетів</i>	34	15
	Біології	12	-
	Хімії	11	9
	Математики	11	10
	<i>Всього отримано кабінетів</i>	42	57
	Біології	16	16
	Хімії	15	24
	Математики	11	17

*Джерело: Професійно-технічна освіта в цифрах у порівнянні 2007 / 2008 роки [Електронний ресурс]. – Київ, 2008. – Режим доступу : 10.04.2009 : < http://www.mon.gov.ua/education/prof-tech/topic/ptu2007_2008.doc >. – Загол. з екрана. – Мова укр.

Додаток В 4

**Типова базисна структура
навчальних планів для підготовки кваліфікованих робітників на базі
базової загальної середньої освіти з отриманням повної загальної
середньої освіти (рівень стандарту)***

№ з\п	Зміст професійно-технічної освіти	Базова загальна середня освіта			
		З отриманням повної загальної середньої освіти			
		2,5 р.	3 р.	3,5 р.	4 р.
1	2	3	4	5	6
1.	<i>Суспільно - гуманітарна підготовка</i>				
1.1	Українська мова	140	140	140	140
1.2	Українська література	210	210	210	210
1.3	Зарубіжна література	105	105	105	105
1.4	Іноземна мова	210	210	210	210
1.5	Історія України	140	140	140	140
1.6	Всесвітня історія	105	105	105	105
1.7	Правознавство	35	35	35	35
1.8	Економіка	35	35	35	35
1.9	Людина і світ	35	35	35	35
1.10	Художня культура	70	70	70	70
	<i>Всього за п. I - 1085 годин</i>				
2.	<i>Природничо-математична підготовка</i>				
2.1	Математика (алгебра, геометрія)	280	280	280	280
2.2	Астрономія	35	35	35	35
2.3	Біологія	122,5	122,5	122,5	122,5
2.4	Географія	52,5	52,5	52,5	52,5
2.5	Фізика	140	140	140	140
2.6	Хімія	70	70	70	70
2.7	Екологія	35	35	35	35
2.8	Технології ²⁾	35	35	35	35
2.9	Інформатика	105	105	105	105
	<i>Всього за п. II – 945 годин</i>				
3.	<i>Фізична культура і здоров'я¹⁾</i>	2	2	2	2
4.	<i>Захист Вітчизни</i>	70	70	70	70
5.	<i>Загальнопрофесійна підготовка</i>	200-600	250-846	500-1176	656-1500
6.	<i>Професійно-теоретична підготовка</i>				
	<i>Охорона праці²⁾</i>	30	30	30	30

продовження додатка В 4					
7.	<i>Професійно-практична підготовка</i>	1416-1016	2046-1450	2476-1800	3000-2156
8.	<i>Предмети, що вільно обираються.</i>	45	45	45	45
9.	<i>Державна підсумкова атестація</i>	105	105	105	105
10.	<i>Державна кваліфікаційна атестація (або поетапна атестація при продовженні навчання) (для професій, на які затверджені або проходять апробацію державні стандарти ПТО)</i>				
10.	<i>Державна атестація та інші форми контролю (для професій, стандарти з яких не затверджені)</i>				
10.	<i>Консультації</i>	350	350	350	350
11.	<i>Загальний обсяг навчального навантаження (без п. 10).</i>	3500	4200	4900	5600

Примітки:

- 1) Предмет “Фізична культура і здоров’я” є обов’язковим в кількості 2 годин в тиждень під час теоретичного навчання. Кількість годин на предмет залежить від кількості тижнів на теоретичне навчання.
- 2) Предмет “Охорона праці” вивчається в розділі “Професійно-теоретична підготовка” в обсязі не менше 30 годин.

*Джерело : Типова базисна структура навчальних планів підготовки кваліфікованих робітників у ПТНЗ другого та третього атестаційних рівнів [Електронний ресурс]. – Київ, 2009. – Режим доступу : 10.07.2010 : <http://vhptu5.vn.ua/news/tipova_bazisna_struktura_navchalnikh_planiv_pidgotovki_kvalifikovanikh_robitnikov_u_ptnz/2009-08-28-17>. – Загол. з екрана. – Мова укр.

Додаток В 5

**Типовий навчальний план
для підготовки кваліфікованих робітників на базі базової середньої
освіти без отримання повної загальної середньої освіти***

№ з\п	Зміст <i>професійно-технічної освіти</i>	<i>Базова загальна середня освіта без отримання повної загальної середньої освіти</i>		
		<i>1 р.</i>	<i>1.5 р.</i>	<i>2 р.</i>
		3	4	5
1.	Українське ділове мовлення	38	38	38
2.	Захист Вітчизни	70	70	70
3.	Фізична культура і здоров'я*	2	2	2
4.	Загальнопрофесійна підготовка			
5.	Професійно-теоретична підготовка			
	Охорона праці **	30	30	30
6.	Всього за п. 4, п. 5	200-400	260-620	400-890
7.	Професійно-практична підготовка	928-728	1493-1133	2033-1543
8.	Предмети, що вільно обираються.	45	45	45
9.	Державна атестація та інші форми контролю	35	70	70
10.	Консультації	70	100	150
11.	<i>Загальний обсяг навчального навантаження (без п. 10).</i>	1400	2100	2800

Примітки:

1) Предмет “Фізична культура і здоров'я” є обов'язковим в кількості 2 годин в тиждень під час теоретичного навчання. Кількість годин на предмет залежить від кількості тижнів на теоретичне навчання.

2) Предмет “Охорона праці” вивчається в розділі “Професійно-теоретична підготовка” в обсязі не менше 30 годин.

*Джерело : Типова базисна структура навчальних планів підготовки кваліфікованих робітників у ПТНЗ другого та третього атестаційних рівнів [Електронний ресурс]. – Київ, 2009. – Режим доступу : 10.07.2010 : <http://vhptu5.vn.ua/news/tipova_bazisna_struktura_navchalnikh_planiv_pidgotovki_kvalifikovanikh_robitnikov_u_ptnz/2009-08-28-17>. – Загол. з екрана. – Мова укр.

Додаток 6

**Типовий навчальний план
для підготовки кваліфікованих робітників на базі повної загальної
середньої освіти***

№ з\п	Зміст професійно-технічної освіти	Повна загальна середня освіта			
		0,5 р.	1 р.	1,5 р.	
1	2	3	4	5	
1.	Фізична культура і здоров'я*	2	2	2	
2.	Загальнопрофесійна підготовка				
3.	Професійно-теоретична підготовка				
	Охорона праці **	30	30	30	
	Всього за п.2, п.3	166-266	288-538	338-688	
4.	Професійно-практична підготовка	572-472	948-696	1523-1173	
5.	Предмети, що вільно обираються.	25	45	45	
6.	Державна атестація та інші форми контролю	35	35	70	
7.	Консультації	50	70	100	
8.	Загальний обсяг навчального часу (без п. 7)	840	1400	2100	

Примітки:

- 1) Предмет “Фізична культура і здоров'я” є обов'язковим в кількості 2 годин в тиждень під час теоретичного навчання. Кількість годин на предмет залежить від кількості тижнів на теоретичне навчання.
- 2) Предмет “Охорона праці” вивчається в розділі “Професійно-теоретична підготовка” в обсязі не менше 30 годин.

*Джерело : Типова базисна структура навчальних планів підготовки кваліфікованих робітників у ПТНЗ другого та третього атестаційних рівнів [Електронний ресурс]. – Київ, 2009. – Режим доступу : 10.07.2010 : <http://vhptu5.vn.ua/news/tipova_bazisna_struktura_navchalnikh_planiv_pidgotovki_kvalifikovanikh_robntnikiv_u_ptnz/2009-08-28-17>. – Загол. з екрана. – Мова укр.

Додаток В 7

**Мережа державних професійно-технічних навчальних закладів (ПТНЗ)
України (станом на 01.09.2006 р.)***

Адміністративно територіальні одиниці	Кількість ПТНЗ за галузевими напрямками				Усього
	Промисловість	Будівництво	Сфера послуг	Агро- промисловий комплекс	
Автономна Республіка Крим	6	8	9	6	29
Вінницька область	8	7	4	15	34
Волинська область	7	5	1	6	19
Дніпропетровська область	29	11	5	20	65
Донецька область	52	27	20	13	112
Житомирська область	2	10	5	9	26
Закарпатська область	10	4	2	4	20
Запорізька область	16	6	6	14	42
Івано-Франківська область	6	7	3	4	20
Київська область	7	5	2	8	22
Кіровоградська область	6	4	5	10	25
Луганська область	37	17	10	9	73
Львівська область	23	9	13	10	55
Миколаївська область	10	3	2	13	28
Одеська область	8	4	7	19	38
Полтавська область	9	6	9	16	40
Рівненська область	3	8	4	5	20
Сумська область	6	7	5	15	33
Тернопільська область	5	3	3	11	22
Харківська область	23	9	5	15	52
Херсонська область	10	3	4	9	26
Хмельницька область	14	6	3	13	36
Черкаська область	5	4	3	14	26
Чернівецька область	7	1	1	5	14
Чернігівська область	10	1	3	8	22
м. Київ	10	10	7	0	27
м. Севастополь	3	1	2	0	6
<i>Усього</i>	332	186	143	271	932

*Джерело: Історія розвитку та створення ПТО [Електронний ресурс]. – Київ, 2009.
– Режим доступу : 20.03.2009. : <<http://www.proftekhosvita.org.ua/uk/flatpages/information/history/>>. – Загол. з екрана. – Мова укр.

Додаток В 8

Інформація про змістовий компонент та впровадження міжнародного проекту “Реформування професійно-технічної освіти в Україні” – українсько-німецький проект (2003–2009 рр.)*

Міжнародний проект *“Реформування професійно-технічної освіти в Україні” – українсько-німецький проект (2003–2009 рр.)*, який упроваджується за підтримки та участі Департаменту професійно-технічної освіти Міністерства освіти і науки України, Товариства технічного співробітництва Німеччини та пілотних професійно-технічних навчальних закладів м. Києва, м. Рівне, м. Запоріжжя, м. Івано-Франківська, м. Севастополя, м. Одеси, м. Львова. Мета цього проекту полягає у посиленні орієнтації професійно-технічної освіти на ринок праці шляхом розвитку механізмів створення нового покоління Стандартів професійно-технічної освіти з конкретних професій, що базуються на кваліфікаційних вимогах ринку праці.

З огляду на постійні зміни, що відбуваються у світі, Стандарти професійно-технічної освіти з конкретних професій покликані стати гарантом якості професійної освіти здобутої у професійно-технічних навчальних закладах України. Їх слід оцінювати на основі успіхів випускників у світі праці. З цією метою розроблена процесуальна модель професійно-технічної освіти “від ринку праці до ринку праці”, що відображає спіралеподібний процес обслуговування цього ринку професійно-технічною освітою (рис. 1).

У цій моделі ринок праці вперше в Україні став первинним джерелом та індикатором успіхів професійно-технічної освіти. Дослідивши взаємозв'язки між первинним ринком праці й похідною від нього професійно-технічною освітою, вітчизняні та зарубіжні дослідники (В. Блой, М. Берізко, Ю. Вайс А. Сімак та ін.) виокремили компоненти цього процесу, а також їхній взаємозв'язок (рис. 3.5).

На основі цієї моделі в Україні вперше визначені основні принципи та розроблені методичні механізми повного і послідовного задоволення потреб ринку праці в процесі створення Стандартів професійно-технічної освіти з конкретних професій з урахуванням вимог законодавства України у сфері

професійно-технічної освіти.



Рис. 1 Взаємозв'язок ринку праці і професійно-технічної освіти

Одним із основоположних принципів повного і послідовного задоволення потреб ринку праці в процесі створення Стандартів професійно-технічної освіти з конкретних професій з урахуванням вимог законодавства України у сфері професійно-технічної освіти є своєчасне реагування професійно-технічної освіти на зміни вимог роботодавців до кваліфікації. Розробка Стандартів первинної професійної освіти має здійснюватися на основі результатів аналізу ринку праці в тій його складовій, яка відображає сучасні та перспективні технології виконання робіт і може трансформуватися в оновлення змісту професійно-технічної освіти.

При цьому стандартизується частина змісту, яка необхідна для

формування кваліфікацій, які можуть визнаватися як в усіх секторах економіки, так і в усіх регіонах України. Це 70–80 відсотків усього змісту професійної освіти. А 30–20 відсотків визначається безпосередньо в навчальних закладах з урахуванням побажань учнів, батьків, вимог конкретних підприємств, змін у техніці, технологіях, оснастці, організації праці тощо.

Наступним принципом повного і послідовного задоволення потреб ринку праці в процесі створення Стандартів професійно-технічної освіти з конкретних професій з урахуванням вимог законодавства України у сфері професійно-технічної освіти є забезпечення мобільності випускників професійно-технічних навчальних закладів у подальшій трудовій діяльності та підвищення їх конкурентоздатності на ринку праці. Цей принцип реалізується за рахунок створення на основі аналізу ринку праці нових укрупнених (інтегрованих) професій.

Зазначені принципи визначаються першими двома компонентами моделі взаємозв'язку ринку праці й професійно-технічної освіти (далі – модель), а механізми їхньої реалізації визначені в Методиці аналізу ринку праці з метою адаптації змісту професійно-технічної освіти до потреб виробництва і сфери послуг.

Вагомими є принципи формування базових загальнотехнічних, загальнотехнологічних знань, умінь і на їх основі – подальша спеціалізація; принцип орієнтації Стандарту на чітко визначений високий кінцевий результат і змістовна та організаційна послідовність і безперервність формування кваліфікації від 0 до запланованого рівня; принцип стандартизації форм та критеріїв вихідної кваліфікаційної атестації випускників (йдеться про створення інструментарію порівняння реально досягнутих результатів із запланованими, оцінки досягнутого).

Ці принципи визначаються третім компонентом моделі, а механізми реалізації визначені у Методиці розробки Державних стандартів професійно-технічної освіти з конкретних професій.

Важливими є також принципи створення необхідних умов, матеріального, ресурсного забезпечення підготовки кваліфікованих робітників, без чого

неможлива реалізація усіх інших компонентів, які визначає четвертий компонент моделі.

Механізм створення Стандартів професійно-технічної освіти передбачає нові підходи щодо професійної підготовки фахівців та необхідність підготовки керівників і педпрацівників професійно-технічних навчальних закладів до їх використання.

З цією метою у рамках Проекту “Реформування професійно-технічної освіти в Україні” розроблено і апробовано Методику вивчення потреб в оновленні професійних знань і умінь викладачів / майстрів виробничого навчання та підвищення їхньої кваліфікації, що відповідає принципам п'ятого компоненту моделі.

Якість Державних стандартів професійно-технічної освіти має стратегічне значення. У зв'язку з цим особливої ваги набуває принцип всебічної державної та громадської експертизи проектів Стандартів.

Сьомий компонент моделі зумовлює необхідність впровадження Стандартів професійно-технічної освіти, механізми реалізації яких визначені в Методиці розробки робочої навчально-методичної документації метою реалізації Державних стандартів професійно-технічної освіти з конкретних професій.

У зв'язку з цим особливої ваги набуває дотримання принципу стандартизації, який полягає у здатності Стандарту впливати на можливість успішного працевлаштування швидкої професійної адаптації та професійного росту випускників професійно-технічних навчальних закладів.

В ході роботи над проектом вітчизняними та зарубіжними дослідниками (В. Блой, М. Берізко, Ю. Вайс А. Сімак та ін.) розроблена Методика підтримки випускників професійно-технічних навчальних закладів у плануванні професійної кар'єри й у працевлаштуванні, що відповідає восьмому компоненту моделі.

Таким чином виокремлено такі основні механізми реалізації основних принципів стандартизації професійно-технічної освіти, тобто конкретних методик створення, апробації та супроводження Державних стандартів

професійно-технічної освіти з конкретних професій, а саме:

1. Методика аналізу ринку праці з метою адаптації змісту професійно-технічної освіти до потреб сучасного виробництва і сфери послуг.
2. Методика розробки Державних стандартів професійно-технічної освіти з конкретних професій.
3. Методичні рекомендації з рецензування Стандартів професійно-технічної освіти, а також з моніторингу і оцінки апробації проектів Стандартів професійно-технічної освіти.
4. Методика розробки робочої навчально-методичної документації з метою реалізації Державних стандартів професійно-технічної освіти з конкретних професій.
5. Методика вивчення потреб в оновленні професійних знань і вмінь викладачів / майстрів виробничого навчання та організації підвищення їхньої кваліфікації.
6. Методика підтримки випускників професійно-технічних навчальних закладів у плануванні професійної кар'єри й у працевлаштуванні.

Спільними зусиллями досвідчених експертів з Німеччини і фахівців з професійно-технічної освіти України, використовуючи напрацювання Європейського Фонду Освіти та досвід розвинутих європейських країн, було:

1. Створено вищезазначені механізми та конкретні методики.
2. У кожному визначеному регіоні з практичних працівників пілотних навчальних закладів і фахівців великих, середніх та малих підприємств відповідного професійного спрямування створено творчі групи з метою вивчення можливостей укрупнення професій і визначення змін вимог роботодавців до кваліфікацій робітників. Усі учасники зазначених творчих груп пройшли триденне навчання.
3. У результаті діяльності творчих груп сформовано такі укрупнені професії: монтажник будівельний; деревообробник будівельний; опоряджувальник будівельний; машиніст підіймально-транспортних машин; машиніст землерійно-будівельних машин; майстер ресторанного обслуговування; оператор телекомунікаційних послуг; майстер з діагностики та

налагодження електричного й електронного устаткування автомобільних засобів; авторемонтник; машиніст дорожньо-будівельних машин; оператор з опрацювання інформації та програмного забезпечення; оператор інформаційно-комунікаційних мереж; монтажник інформаційно-комунікаційного устаткування; демонстрант-консультант з продажу інформаційно-комунікаційного устаткування; зварювальник.

Зауважимо, що на всі укрупнені професії розроблено проекти кваліфікаційних характеристик.

4. Творчі групи пройшли відповідну підготовку (триденний тренінг) і вивчили ринок праці методом адаптації, тобто вивчили на робочих місцях у відповідному полі професійної діяльності (полі укрупненої професії) трудові операції.

5. Проекти розроблених Державних стандартів пройшли рецензування фахівцями відповідних підприємств і організацій та професійно-технічними навчальними закладами.

6. Розроблено робочі навчальні плани, робочі навчальні програми та інші робочі навчально-методичні матеріали.

7. Проведено навчання майстрів та викладачів професійно-технічних навчальних закладів, які визначені Департаментом професійно-технічної освіти для апробації розроблених Державних стандартів та інше.

*Джерела: Взаємодія ринку праці та професійно-технічної освіти. Механізми створення Державних стандартів професійно-технічної освіти з конкретних професій : Зб. мат., підгот. у рамках реалізації укр.-нім. проекту “Підтримка реформи професійно-технічної освіти в Україні” / [В. Блой, М. М. Берізко, Ю. Вайс та ін.]. – К., 2006. – С. 7–11;

Міжнародна діяльність професійно-технічних навчальних закладів України / В. О. Карбишева; М-во освіти і науки України, Європейський університет. – К., 2007. – С. 7–15.

Додаток В 9

Інформація про змістовий компонент та впровадження міжнародного проекту “Підвищення ефективності управління професійно-технічною освітою на регіональному рівні в Україні” – проект Європейського Союзу, TACIS (з 2005 по 2008 рр.)*

Проект *“Підвищення ефективності управління професійно-технічною освітою на регіональному рівні в Україні” – проект Європейського Союзу, TACIS (з 2005 по 2008 рр.)*. Учасники проекту: 1) InWent (Capacity Building Internatії та Черкасах було відкрито перші в Україні Модельні центри з навчально-тренувальними фірмами (1995 р.).

Головними завданнями проекту є: 1) розробка державної та регіональної стратегії децентралізації управління, менеджменту й адміністрування професійно-технічної освіти в Україні у співпраці з усіма зацікавленими сторонами всіх рівнів та запровадження у пілотних регіонах регіональної стратегії децентралізації управління, менеджменту й адміністрування професійно-технічної освіти; 2) створення інформаційної системи управління професійно-технічною освітою для забезпечення децентралізації на державному рівні та в обраних пілотних регіонах; 3) розробка альтернативної системи фінансування професійно-технічної освіти, сумісної з децентралізацією та автономією професійно-технічних навчальних закладів (шляхом залучення підприємств до співфінансування професійно технічної освіти); 4) розробка проекту загальних рамкових кваліфікаційних вимог, а також удосконалення освітніх послуг у секторі сільського господарства шляхом виявлення в умовах сьогодення розбіжностей між існуючою системою професійно-технічної підготовки та тим рівнем професійно-технічної підготовки, якого потребує найважливіша для України галузь – сільське господарство та розробкою нової кваліфікаційної системи, яка відповідатиме темпам і умовам розвитку галузі.

Пілотними регіонами Проекту було обрано Дніпропетровську, Львівську, Черкаську області, автономну республіку Крим і місто Київ. У кожному з цих регіонів у якості пілотних обрано тридцять професійно-технічних навчальних закладів.

У кожному з пілотних регіонів створено регіональні робочі групи. Кожна регіональна робоча група включає шість членів, кожен з яких відповідає за конкретні тематичні напрями Проекту в своєму регіоні та підтримує зв'язки з місцевими органами влади, соціальними партнерами й іншими інституціями.

В рамках Проекту працюють шість національних тематичних робочих груп, до складу яких входять представники кожного з шість пілотних регіонів, що відповідають за конкретний тематичний напрямок.

Основними результатами діяльності проекту є:

- встановлено постійні контакти з представниками міністерств та іншими основними учасниками;
- забезпечено постачання комп'ютерного обладнання;
- організовано регіональні візити й практичні семінари;
- проведено зустрічі з представниками інших проектів;
- розроблено ряд посібників;
- у січні 2007 р. в м. Києві та Львівській області започатковано експеримент з децентралізації фінансування професійно-технічних навчальних закладів;
- застосовано рекламно-інформаційні заходи.

*Джерела: Куклін О. В. Організаційно-педагогічні умови професійного навчання фахівців комерційного профілю (на матеріалі навчально-тренувальної фірми) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Куклін Олег Володимирович. – К., 2001. – С. 74;

Міжнародна діяльність професійно-технічних навчальних закладів України / В. О. Карбишева; М-во освіти і науки України, Європейський університет. – К., 2007. – С. 16–18;

Проект “Підвищення ефективності управління професійно-технічною ПТО на регіональному рівні в Україні” [Електронний ресурс]. – Київ, 2005. – Режим доступу : 5.04.2009 : <http://www.proftekhosvita.org.ua/uk/flatpages/international_teamwork/tasic/>. – Загол. з екрана. – Мова укр.

Додаток В 10

Інформація про змістовий компонент та впровадження міжнародного проекту “Децентралізація управління професійним навчанням в Україні” (з 2005 по 2010 рр.)*

Проект *“Децентралізація управління професійним навчанням в Україні”* започаткований у 2005 р. за ініціативи: Міністерства праці і соціальної політики України (Державного центру зайнятості), Міністерства освіти і науки України, і Асоціації місцевих коледжів Канади (АМКК), яка представляє понад 150 місцевих коледжів, професійно-технічних інститутів та університетів, Саскачеванський інститут прикладних наук і технологій (СПНТ), який займається розробкою та впровадженням освітніх програм, орієнтованих на потреби роботодавців і Канадського агентства міжнародного розвитку. Реалізація проекту здійснюється протягом п’яти років (з 2005 по 2010 рр.). Фінансування проекту здійснюється за рахунок коштів, наданих Канадським агентством міжнародного розвитку (КАМР). Для реалізації проекту пілотними регіонами обрано Дніпропетровську, Закарпатську та Рівненську області.

Проект має на меті впровадження моделі децентралізованого управління професійно-технічною освітою з метою кращої координації професійного навчання в Україні; передачу повноважень обласним адміністраціям щодо розробки та впровадження навчальних програм відповідно до потреб зацікавлених сторін, таких, як професійні спілки та асоціації промисловців і підприємців. Підвищуючи управлінську спроможність на обласному рівні, проект демонструє національним та регіональним політикам дієвість децентралізованого фінансового й адміністративного менеджменту, збереження та зміцнення підпорядкованості національним пріоритетам професійного навчання за допомогою децентралізованої моделі, а також важливість партнерства з громадами та підприємствами з метою прийняття ефективних і доцільних програм професійного навчання.

*Джерела: Міжнародна діяльність професійно-технічних навчальних закладів України / В. О. Карбишева; М-во освіти і науки України, Європейський університет. – К., 2007. – С. 20; Проект “Децентралізація управління професійним навчанням в Україні” [Електронний ресурс]. – Київ, 2005. – Режим доступу : 1.04.2009 : <<http://www.siastr.org.ua/?1>>. – Загол. з екрана. – Мова укр.

Додаток В 11

Інформація про змістовий компонент та впровадження міжнародного проекту “Реформи професійно-технічної освіти в Україні” – українсько-австрійський проект (з 2000 по теперішній час)*

Міжнародний проект *“Реформи професійно-технічної освіти в Україні”* – українсько-австрійський проект, який було започатковано у вересні 2000 р. Партнери проекту: 1) Міністерством освіти і науки України; 2) Федеральне міністерство освіти, науки і культури Австрії; 3) Управління освіти Одеської області; 4) Європейський Фонд Освіти; 5) школа туризму Бад Леонфельден (Bad Leonfelden), Австрія. Учасниками проекту є Сімферопольське вище професійне училище ресторанного сервісу та туризму і Одеське вище професійне училище морського туристичного сервісу.

Метою проекту є підвищення рівня освіти в секторі “Туризм”. Партнерами проекту виокремлено основні заходи щодо підвищення рівня освіти у цьому секторі:

- впровадження міжнародних стандартів професійної підготовки фахівців у провідних сферах туризму та використання їх в Україні;
- застосування у процесі професійної підготовки учнів інноваційних технологій;
- підвищення рівня знань учнів з іноземної мови;
- удосконалення професійних навичок педагогічних працівників шляхом їх перепідготовки та стажування;
- сформувати комп'ютерну базу даних навчально-програмного забезпечення підготовки фахівців для різних галузей економіки на основі досвіду високорозвинених країн світу та інше.

*Джерело: Міжнародна діяльність професійно-технічних навчальних закладів України / В. О. Карбишева; М-во освіти і науки України, Європейський університет. – К., 2007. – С. 27.

Додаток В 12

Інформація про діяльність та функціонування Українського аналітичного центру професійної освіти “Національна обсерваторія”*

У 1996 р. за підтримки Європейського Фонду Освіти у рамках програми Tacis, з метою збору та аналізу інформації про професійно-технічну освіту в Україні було засновано *Український аналітичний центр професійної освіти “Національна обсерваторія”*.

На основі аналізу діяльності Українського аналітичного центру професійної освіти “Національна обсерваторія”, виокремлено основні напрямки його діяльності:

- виявлення джерел інформації щодо професійної освіти;
- збір, зберігання та аналіз отриманої інформації з питань професійної освіти;
- підготовка регулярних звітів про стан професійно-технічної освіти;
- розповсюдження інформації щодо професійно-технічної освіти серед національних влад та зацікавлених осіб;
- встановлення зв'язків між соціальними партнерами, які залучені до професійно-технічної освіти та навчання;
- встановлення зв'язків з Центрами Зайнятості та обмін інформацією щодо ринків праці та пропозицій у галузі професійно-технічної освіти;
- встановлення зв'язків з Національними обсерваторіями в інших країнах з метою обміну інформацією про досвід роботи у галузі професійно-технічної освіти та навчання;
- встановлення співпраці з міжнародними організаціями в Україні та в інших країнах з метою розробки та впровадження нових проектів модернізування системи професійно-технічної освіти в Україні.

*Джерела: Міжнародна діяльність професійно-технічних навчальних закладів України / В. О. Карбишева; М-во освіти і науки України, Європейський університет. – К., 2007. – С. 32;

Український аналітичний центр професійної освіти “Національна Обсерваторія” [Електронний ресурс]. – Київ, 2006. – Режим доступу : 1.04.2009 : <<http://observatory.kiev.ua/about.html>>. – Загол. з екрана. – Мова укр.

Додаток В 13

Перелік Навчально-тренувальних фірм України, які входять до складу Асоціації УНЦНТФ “Централь” та їх реквізити (2008 р.)*

№	Найменування навчального закладу	Директор	Адреса	Телефон
1	Київський професійно-педагогічний коледж ім. Антона Макаренка (НТФ “Спокуса”)	Щербак Ольга Іванівна	01135, м.Київ, вул. Чорновола, 24	(044) 236-11-11
2	Хмельницьке ВПУ №25 (НТФ “Проскурів”)	Гаврилюк Олег Олександрович	29015, м. Хмельницький, проспект Миру, 61/3	(03822) 35-385
3	Чернігівське вище професійне училище (НТФ “Іва”)	Спугай Віталій Юхимович	14030, м. Чернігів, вул. Кільцева, 20	(0462) 953-619
4	ЦПТН м. Запоріжжя (НТФ “Хортиця”)	Кондрат'єв Ігор Іванович	69035, м. Запоріжжя, вул. Заводська, 9	(0612) 34-60-79
5	Івано-Франківське ВПУ готельного сервісу і туризму (НТФ “Смерічка”)	Кузнєцова Віра Іванівна	76014, м. Івано-Франківськ, вул. Сорохотея, 43	(03422) 310-75
6	ВПУ №9 (НТФ “Істр”)	Янішевський Віталій Євгенович	68607, Одеська обл., м. Ізмаїл, вул. Фаногорійська, 7	(04841) 255-332-3401
7	ВПУ №21 (НТФ “Інгул”)	Сироватський Іван Михайлович	54055, м. Миколаїв, вул. Садова, 31/2	(0512) 552-568
8	Львівське ВПУ ресторанного сервісу та туризму (НТФ “Солодкий рай”)	Балушак Ганна Федорівна	79060, м. Львів, вул. Пулюя, 36	(0322) 63-23-80
9	Луганський коледж технологій та дизайну (НТФ “Силует”)	Жукович Михайло Степанович	348057, м. Луганськ, вул. Ватутіна, 87	(0642) 47-50-02; 47-50-03
10	Іллічівська ВПУ морського транспорту (НТФ “Антей”)	Жуха Леонід Іванович	68001, Одеська обл., м. Іллічівськ, пл. Праці, 15	(04868) 600-52
11	ВПУ № 4 (НТФ “Перлина Поділля”)	Дмитрик Олександр Дмитрович	21032, м. Вінниця, вул. Червоно-армійська, 5	(0432) 26-32-32

продовження додатка В 13				
12	Донецький індустріально- педагогічний технікум (НТФ “Кальміус”)	Джантіміров Анатолій Юрійович	83117, м. Донецьк, вул. Текстильників, 5	(062) 334- 44-60
13	Волинський технікум національного університету харчових технологій (НТФ “Волинь”)	Корчук Ігор Васильович	43016, м Луцьк, вул. Кафедральна, 6	(0332) 721- 217
14	Черкаський державний бізнес коледж (НТФ “УНС”)	Куклін Олег Володимирович	18028, м.Черкаси, вул. Енгельса, 243	(0472) 64- 10-00
15	Черкаський банківський інститут Української Академії банківської справи НБУ (НТБ “Славутич”)	Дмитренко Микола Гаврилович	18028, м. Черкаси, вул. Енгельса, 164	(0472) 644- 166

*Систематизовано автором.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абашкіна Н. В. Принципи розвитку професійної освіти в Німеччині : Монографія / Абашкіна Н. В. – К. : Вища школа, 1998. – 207 с.
2. Абашкіна Н. В. Розвиток професійної освіти в Німеччині (кінець XIX – XX ст.) : дис. ... доктора пед наук : 13.00.04 / Абашкіна Неллі Володимирівна. – К., 1998. – 401 с.
3. Авраменко М. М. Профільне навчання в середній школі Федеративної республіки Німеччини : дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.01 / Авраменко Мирослава Миколаєвна. – К., 2007. – 221 с.
4. Алексюк А. Н. Общие методы обучения в школе / Алексюк А. Н. – Изд. 2-е, перераб. и дополн. – К. : Рад. школа, 1981. – 207 с.
5. Аніскіна Н. О. Організація профільного навчання в сучасній школі / Аніскіна Н. О. – Х. : Основа, 2003. – 176 с.
6. Артемова Л. К. Профильное обучение учащихся в системе общего среднего образования / Артемова Л. К. – Новокузнецк : НГПИ, 2002. – 118 с.
7. Биков В. Ю. Теоретико-методологічні засади створення і розвитку сучасних засобів та е-технологій навчання / Биков В. Ю. // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002. : Збірник наукових праць до 10-річчя АПН України / Академія педагогічних наук України. – Харків : "ОВС", 2002. – Ч. 2. – С. 182–189.
8. Биков В. Ю. Методичні системи сучасних інформаційно-освітніх технологій / Биков В. Ю. // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : Збірник наукових праць / За ред. Л. Л.Товажнянського та О. Г.Романовського. – Харків : НТУ "ХПІ", 2002. – Вип. 3. – С. 73–83.
9. Биков В. Ю. Інформаційна система для керівництва професійно-технічним закладом / Биков В. Ю., Гуржій А. М., Самсонов В. В. // Науково-методичне забезпечення діяльності сучасної професійної школи : міжнар. наук.-прак конф., 11-14 трав. 1994р. : тези доп. . – К., 1994. – Ч.2. – С. 44–46.
10. Богачек И. А. Управление общеобразовательной подготовкой

учащихся в среднем профтехучилище / Богачек И. А. – М. : Высшая школа, 1990. – 149 с.

11. Бугайов О. І. Диференціація навчання учнів у загальноосвітній школі : метод. рекомендації / О. І. Бугайов, Д. І. Дейкун. – К., 1992. – 31 с.

12. Бутівщенко С. В. Професійна освіта в Україні в кінці XIX на початку XX століття: тенденції, особливості, використання народного досвіду / Бутівщенко С. В. // Школа і підготовка учнівської молоді до життя та діяльності в умовах ринку : наук.-метод. зб. – Х., 1996. – С. 28–30.

13. Бутівщенко С. В. Зміст і форми управління середніми професійними навчальними закладами України у 1917–1941 роках : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Бутівщенко Станіслав Васильович. – К., 1997. – 205 с.

14. Взаємодія ринку праці та професійно-технічної освіти. Механізми створення Державних стандартів професійно-технічної освіти з конкретних професій : Зб. мат., підгот. у рамках реалізації укр.-нім. проекту “Підтримка реформи професійно-технічної освіти в Україні” / [В. Блой, М. М. Берізко, Ю. Вайс та ін.]. – К., 2006. – 276 с.

15. Волкова Н. П. Педагогіка : [посібн. для студ. вищ. навч. закл.] / Волкова Н. П. – К. : Академія, 2001. – 576с.

16. Вульфсон Б. Л. Стратегія розвитку образования на Западе на пороге XXI века / Вульфсон Б. Л. – М. : УРАО, 1999. – 208 с.

17. Гатін Р. Г. Общеобразовательная и профессиональная подготовка квалифицированных рабочих в ФРГ в 70-е – 80-е годы XX века (сравнительный анализ) : автореф. на соискание науч. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 “Общая педагогика” / Р. Г. Гатін. – АПН СССР, НИИ проф.-техн. образования., 1990. – 22 с.

18. Гуревич Р. С. Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних навчальних закладах : автореф. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / Р. С. Гуревич. – К., 1999. – 33 с.

19. Державна національна програма “Освіта : Україна XX століття” –

К. : Радуга, 1994. – 62 с.

20. Десненко М. І. Нормативно-правове забезпечення організації професійного навчання безробітних / Десненко М. І. // Навч.-метод. розробка – К.: ППК ДСЗУ, 2010. – 37 с.

21. Досвід управління системою професійно-технічної освіти у федеративній республіці Німеччині та його ефективність [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 04.01.2009 : <<http://www.inwent-vet.org.ua/pdf>>. – Загол. з екрана. – Мова укр.

22. До проблем професійно-технічної освіти / Кравцов С. О. // [Електронний ресурс]. – Луганськ. – 2007. – Режим доступу : 25.04.2010 : <http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Soc_dos/2008_7/kravtsov.pdf>. – Загол. з екрана. – Мова укр.

23. Історія розвитку та створення ПТО. – [Електронний ресурс]. – Київ, 2009 : Режим доступу 23.03.09 : <<http://proftekhosvita.org.ua/uk/flatpages/information/history/>>. – Загол. з екрана. – Мова укр.

24. Желуденко М. О. Цінності освіти і виховання у педагогічних системах Німеччини та України: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Желуденко Марина Олександрівна. – К., 2006. – 187 с.

25. Зайчук В. О. Актуальні проблеми розвитку профтехосвіти в нових соціально-економічних умовах / Зайчук В. О. // Психолого-методична збірка. – К., 1994. – С. 27–30.

26. Зайчук В. О. Проблеми розвитку професійно-технічної освіти в нових соціально-економічних умовах / Зайчук В. О. // Школа і підготовка учнівської молоді до життя та діяльності в умовах ринку : наук.-метод. зб. – Х., 1996. – С. 7–13.

27. Закон України “Про освіту” № 1060 – від 23.05.1991 // Голос України. – К., 1996. – С. 7–11.

28. Закон України “Про загальну середню освіту” № 651–XIV – від 13.05.1999 // Освіта України. – К., 1999. – С. 5–8.

29. Закон України “Про професійно-технічну освіту” № 103/98 –

10.02.1998 // *Голос України*. – К., 1998. – С. 6–9.

30. Зязюн І. А. Неперервна освіта як основа соціального поступу / Зязюн І. А. // *Неперервна професійна освіта: теорія і практика : Збірник наукових праць [За редакцією І. А. Зязюна та Н. Г. Ничкало : у 2-х двох частинах]*. – К., 2001. – Ч.1.– С. 15–23.

31. Калініченко В. В. Історія України. Частина III: 1917–2003 рр. : Підручник для історичних факультетів вищих навчальних закладів / В. В. Калініченко, І. К. Рибалка. – Харків : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2004. – 628 с.

32. Кизенко В. І. Педагогічна сутність основних понять профільного навчання / Кизенко В. І. // *Підруч. для директора*, 2003. – № 11–12. – С. 42–45.

33. Кирилловский А. Н. Развитие системы среднего профессионального образования объединённой Германии (90 годы XX – нач. XXI вв.) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Кирилловский Антон Николаевич. – Йошкар-Ола, 2007. – 166 с.

34. Кларин М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках / Кларин В. М. – М. : Арена, 1994. – 222 с.

35. Коваленко Ю. И. Профессиональное образование в ФРГ / Коваленко Ю. И. – М. : Высшая школа, 1988. – 157 с.

36. Козак Н. В. Дидактичні основи професійної підготовки майбутніх учителів у ФРН (друга половина XVIII – кінець XX ст.) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Козак Наталія Володимирівна. – Тернопіль, 2000. – 212 с.

37. Козак Т. Б. Професійне самовизначення школярів як психолого-педагогічна проблема / Т. Б. Козак // *Вісник Прикарпатського національного університету. Серія : “Педагогіка”*. – Івано-Франківськ : Плай, 2006. – № 12. – С. 87–94.

38. Козак Т. Б. Професійна орієнтація школярів як педагогічна проблема / Т. Б. Козак // *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : “Педагогіка. Соціальна робота”*, 2006. – № 10. – С. 43–

46.

39. Козак Т. Б. Особливості організації та функціонування дуальної системи професійної освіти Німеччини / Т. Б. Козак // Педагог професійної школи : Збірник наукових праць. – К. : Наук. світ, 2007. – № 7. – С. 258–264.

40. Козак Т. Б. Модель системи освіти Німеччини як вагомий чинник здійснення професійної підготовки / Т. Б. Козак // Збірник наукових праць Львівського національного університету ім. Івана Франка. – Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2007. – С. 229–233.

41. Козак Т. Б. Професійна підготовка учнів у підвищеному спеціальному училищі Німеччини як вагомий чинник становлення особистості / Т. Б. Козак // Науково-педагогічний журнал Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. – Молодь і ринок. – Дрогобич : Коло, 2007. – № 9. – С. 109–113.

42. Козак Т. Б. Організація та технології профільного навчання у гімназіях другого ступеня Німеччини / Т. Б. Козак // Хмельницький : Авіст, 2007. – С. 283–289.

43. Козак Т. Б. Технології здійснення професійної підготовки на виробництві у Німеччині / Т. Б. Козак // Хмельницький : ХГПА, 2007. – С. 49–52.

44. Козак Т. Б. Технології здійснення професійної підготовки у професійних школах Німеччини / Т. Б. Козак // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : “Педагогіка. Соціальна робота”, 2007. – № 11. – С. 58–59.

45. Козак Т. Б. Професійна підготовка фахівців за дуальною системою у Німеччині / Т. Б. Козак // Українська освіта у світовому часопросторі : Матеріали Другого Міжнародного конгресу – К. : Українське агентство інформації та друку “Рада”, 2007. – Кн. 1. – С. 256–258.

46. Козак Т. Б. Переваги та недоліки дуальної системи освіти / Т. Б. Козак // Проблеми та перспективи лінгвістичних досліджень в умовах глобалізаційних процесів : Матеріали Міжнародної науково-практичної

конференції – Тернопіль: Економічна думка, 2007. – Ч. 1. – С. 27–29.

47. Козак Т. Б. Фінансування дуальної системи професійної освіти у Німеччині. / Т. Б. Козак // Інноваційний розвиток суспільства за умов крос-культурних взаємодій : Матеріали наукової конференції – Суми : СОППО, 2008. – У 6 ч. – Ч. 4 (2) – С. 38–40.

48. Козак Т. Б. Стандарти професійної підготовки молоді у Німеччині / Т. Б. Козак / Збірник наукових праць. – Кривий Ріг : Видавничий відділ НметАУ. – № 5, 2008. – С. 186–197.

49. Козак Т. Б. Становлення професійної освіти Німеччини / Т. Б. Козак // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : “Педагогіка. Соціальна робота”, 2008. – №13. – С. 117–118.

50. Козак Т. Б. Соціальна підтримка учнів у процесі професійної освіти у Німеччині / Т. Б. Козак // Науковий вісник Чернівецького національного університету імені Ю. Федьковича. Серія : “Педагогіка та психологія” – Чернівці : Рута, 2008. – № 363. – С. 83–87.

51. Козак Т. Б. Компетентність педагогічного персоналу професійних закладів освіти другого ступеня Німеччини / Т. Б. Козак // Вісник Глухівського державного педагогічного університету. Серія : “Педагогічні науки”, 2008. – № 12. – С. 171–173.

52. Козак Т. Б. Особливості організації професійної підготовки старшокласників у професійних спеціалізованих училищах Німеччини / Т. Б. Козак // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. ім. Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка. – 2009. – № 3. – С. 308–312.

53. Козак Т. Б. Особливості професійної підготовки старшокласників у підвищених професійних училищах Німеччини / Т. Б. Козак // Проблеми сучасної педагогічної освіти : Збірник наукових праць. Серія : Педагогіка і психологія. – Ялта : РВВ КГУ, 2010. – Вип.24. – Ч.2. – С. 65–69.

54. Колесник М. Ю. Становление и развитие профильной школы на старшей ступени гимназии в Германии : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 /

Колесник Михаил Юркевич. – Новосибирск, 2006. – 182.

55. Концепція профільного навчання в старшій школі // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України, 2003. – № 24. – С. 2–16 // [Електронний ресурс]. – Київ, 2003. – Режим доступу : 20.06.09 : <http://zakon.nau.ua/doc/?code=v10_1290-03>. – Загол. з екрана. – Мова укр.

56. Кравець Н. Л. Організація профільного навчання старшокласників у гімназіях сучасної Німеччини : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Кравець Наталія Леонідівна. – Вінниця, 2007. – 187 с.

57. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.

58. Куклін О. В. Організаційно-педагогічні умови професійного навчання фахівців комерційного профілю (на матеріалі навчально-тренувальної фірми) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Куклін Олег Володимирович. – К., 2001. – 253 с.

59. Левченко О. Сучасна безперервна професійна освіта та підготовка кадрів в Україні: основні проблеми та напрями трансформації в контексті міжнародного досвіду / Левченко О. // Україна : аспекти праці, 2006 . – № 2. – С. 30–35.

60. Малік М. Інтерактивні технології навчання в професійній підготовці викладачів [Електронний ресурс]. – Київ, 2006. – Режим доступу : 1.04.2009 : <<http://www.civicua.org/main/data?t=2&c=1&q=993939>>. – Загол. з екрана. – Мова укр.

61. Маркс К. Інструкція делегатам тимчасової Центральної ради з окремих питань / К. Маркс, Ф. Енгельс. – Твори. – т. 16. – С. 186–197.

62. Мартиненко С. М. Загальна педагогіка : Навч. посібн. / С. М. Мартиненко, Л. Л. Хоружа. – К. : МАУП, 2002. – 176 с.

63. Мельникова Л. И. Начальное профессиональное образование в Германии : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Мельникова Любовь Ивановна. – Барнаул, 1999. – 379 с.

64. Мельниченко Б. Ф. Система шкільної освіти у ФРН / Мельниченко Б. Ф. // Історія школи, 2001. – № 5. – С. 17–21.

65. Мережа та контингент професійно-технічних навчальних закладів МОН України станом на 01.01.2009 р. (за даними статистичної форми №3-профтех) [Електронний ресурс]. – Київ, 2009. – Режим доступу : 20.08.2009 : < http://www.mon.gov.ua/education/prof-tech/topic/22_05/mereja.doc >. – Загол. з екрана. – Мова укр.

66. Міжнародна діяльність професійно-технічних навчальних закладів України / В. О. Карбишева; М-во освіти і науки України, Європейський університет. – К., 2007. – 124 с.

67. Міністерство освіти України. Колегія. Про невідкладні заходи щодо поліпшення функціонування професійно-технічних навчальних закладів: Рішення від 13.12.95р. №12/1-5 // Інформ. зб. Міністерства освіти України, 1996. – № 8. – С. 11–15.

68. Міністерство освіти України. Колегія. Про стан підготовки кваліфікованих робітників у професійних училищах-агрофірмах: Рішення від 25.05.94р. // Інформ. зб. Міністерства освіти України, 1994. – № 19. – С. 4–6.

69. Національна доктрина розвитку освіти [Електронний ресурс]. – Київ, 2002. – Режим доступу : 1.09.2009 : <<http://www.president.gov.ua/documents/151.html>>. – Загол. з екрана. – Мова укр.

70. Ничкало Н. Г. Українські концепції професійної освіти: тенденції і перспективи / Ничкало Н. Г. // [Електронний ресурс]. – Київ, 2008. – Режим доступу : 1.09.2010 : <http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Nvmdu/Ped/2008_23_1/tom1/1_2.pdf>. – Загол. з екрана. – Мова укр.

71. Ничкало Н. Г. Роздуми про долю профтехосвіти: до і після дня уряду в парламенті. Що далі? / Ничкало Н. Г. // Професійно-технічна освіта, 2003. – № 2. – С. 28 – 31.

72. Ничкало Н. Г. Хто ж працюватиме завтра, або про необхідність державної політики щодо профтехосвіти / Ничкало Н. Г. – К. : Трибуна, 1996. – № 7-8. – С. 22– 24.

73. Олійник В. В. Теоретико-методологічні засади управління підвищенням кваліфікації педагогічних працівників профтехосвіти: дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Олійник Віктор Васильович. – К., 2004. – 418 с.
74. Організація роботи з іноземними студентами і розвиток міжнародного співробітництва в освіті України : Збірник інформ.-довід. матеріалів / Уклад.: К. М. Лубинець та ін. – К. : Вид-во Європ. ун-ту, 2003. – 353 с.
75. Очерки по истории школы и педагогической мысли народов СССР. Конец XIX – начало XX в. [Э. Д. Днепров, С. Ф. Егорова, Ф. Г. Паначина, Б. К. Табиева]. – М. : Педагогика, 1991. – 448 с.
76. Падун Н. О. Зміст професійної освіти: історія, пошуки, проблеми / Падун Н. О. // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. – К., 1995. – С. 82–88.
77. Пальчук М. І. Педагогічні умови організації виробничої практики учнів вищого професійного училища кулінарного профілю 2005 года : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 “Теорія і методика професійної освіти” / М. І. Пальчук. – К., 2005. – 21 с.
78. Пискунов А. И. Очерки по истории прогрессивной немецкой педагогики конца XVIII – начала XIX в. Текст. / А. И. Пискунов. – М. : Академия педагогических наук РСФСР, 1960. – 200 с.
79. Пискунов А. И. Проблемы трудового обучения и воспитания в немецкой педагогике XVIII – начала XX в. Текст. / А. И. Пискунов. – М. : Педагогика, 1976. – 296 с.
80. Положення про професійний навчально-виховний заклад України. – К. : Освіта, 1993. – № 31. – 17 верес. – С. 10.
81. Положення про освітньо-кваліфікаційні рівні (ступеневу освіту): Постанова Кабінету Міністрів України № 65 від 20 січня 1998 р. // Офіційний вісник України, 1998. – № 3. – С. 202–207.
82. Постанова Кабінету Міністрів України від 16 листопада 2000 р. № 1717 “Про перехід загальноосвітніх закладів на новий зміст, структуру і 12-

річний термін навчання”. // Офіційний вісник України, 2000. – № 47. – ст. 2033.

83. Проект “Децентралізація управління професійним навчанням в Україні” [Електронний ресурс]. – Київ, 2005. – Режим доступу : 1.04.2009 : <<http://www.siastr.org.ua/?1>>. – Загол. з екрана. – Мова укр.

84. Проект “Підвищення ефективності управління професійно-технічною ПТО на регіональному рівні в Україні” [Електронний ресурс]. – Київ, 2005. – Режим доступу : 5.04.2009 : <http://www.proftekhosvita.org.ua/uk/flatpages/international_teamwork/tasic/>. – Загол. з екрана. – Мова укр.

85. Професійна освіта в зарубіжних країнах: порівняльний аналіз: Монографія [За заг. ред. Н. Г. Ничкало, В. О. Кудіна]. – Черкаси : Вибір, 2002. – 322 с.

86. Професійно-технічна освіта в цифрах у порівнянні 2007 / 2008 роки [Електронний ресурс]. – Київ, 2008. – Режим доступу : 10.04.2009 : <http://www.mon.gov.ua/education/prof-tech/topic/ptu2007_2008.doc>. – Загол. з екрана. – Мова укр.

87. Пузанов М. Ф. Очерки истории профессионально-технического образования в Украинской ССР / М. Ф. Пузанов, Г. И. Терещенко. – К. : Вища школа. Главное изд-во, 1980. – 232 с.

88. Пуховська Л. П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і відмінності : Монографія / Пуховська Л. П. – К. : Вища школа, 1997. – 180 с.

89. Ретроспективний аналіз інноваційних методів навчання.– [Електронний ресурс]. – Київ, 2008. – Режим доступу: 8.01.2009: – <<http://conf.vstu.vinnica.ua/humed/2008/txt/Petruk.php>> – Загол. з екрана. – Мова укр.

90. Сисоєва С. О. Теоретичні і методичні основи підготовки вчителя до формування творчої особистості учня: дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Сисоєва Світлана Олександрівна. – К., 1997. – 428 с.

91. Сисоєва С. О. Особистісно орієнтовані педагогічні технології: метод

проектів / Сисоєва С. О. // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – К, 2002. – Випуск 1(5). – С. 75.

92. Система професійно-технічної освіти”. – Київ, 2000. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 1.03.2009 : <http://www.education.gov.ua/pls/edu/docs/common/education_ukr.html>. – Загол. з екрана. – Мова укр.

93. Табачник Д. Запровадження 12-річної загальної середньої освіти в Україні: проблеми та шляхи їх подолання / Дмитро Табачник // Промова на парламентських слуханнях. – К. : Робочая газета, 2010. – № 115.

94. Терещук Г. В. Теоретичні засади методичної системи індивідуалізованого навчання. / Г. В. Терещук // Трудова підготовка в закладах освіти, 2005. – № 1. – С. 3–5.

95. Типова базисна структура навчальних планів підготовки кваліфікованих робітників у ПТНЗ другого та третього атестаційних рівнів [Електронний ресурс]. – Київ, 2009. – Режим доступу : 10.07.2010 : <http://vhptu5.vn.ua/news/tipova_bazisna_struktura_navchalnikh_planiv_pidgotovki_kvalifikovanikh_robitnikov_u_ptnz/2009-08-28-17>. – Загол. з екрана. – Мова укр.

96. Торопов Д. А. Обеспечение качества профессионального образования в Германии: дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Торопов Дмитрий Анатольевич. – М., 2005. – 311 с.

97. Турчин А. І. Підготовка вчителів для закладів професійної освіти у Німеччині: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Турчин Андрій Іванович. – Тернопіль, 2003.– 284 с.

98. Український аналітичний центр професійної освіти “Національна Обсерваторія” [Електронний ресурс]. – Київ, 2006. – Режим доступу : 1.04.2009 : <<http://observatory.kiev.ua/about.html>>. – Загол. з екрана. – Мова укр.

99. Урманова Л. П. Тема труда в творчестве Эразма Роттердамского / Урманова Л. П. // Культура Возрождения и общество. – М. : Наука, 1986. – С. 172–179.

100. Федотова Г. А. Развитие дуальной формы профессионального образования (опыт ФРГ и России) : дис. ... доктора пед наук : 13.00.08 / Федотова Галина Анатольевна. – М., 2002. – 340 с.

101. Фіцула М. М. Педагогіка : навч. посібн. [для студ. вищ. педагог. закл. освіти] / Фіцула М. М. – 2-е вид. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2003. – 192 с.

102. Формування широкої кваліфікації робітників. Вклад ПТО у розвиток трудового потенціалу XXI століття: Зб. матер., підгот. у рамках реалізації укр.-нім. проекту “Підтримка реформи професійно-технічної освіти в Україні” / [Ю. Вайс, Н. Г. Ничкало, В. С. Петрович, А. Д. Сімак та ін.]. – Ніжин : ТОВ “Видавництво “Аспект-Поліграф”, 2007. – 168 с.

103. Харламов И. Ф. Педагогика : учебное пособие / Харламов И. Ф. – М. : Гардарики, 1999. – 4-е изд. – 519 с.

104. Хайнце К. Учебный процесс в профессионально-технических учебных заведениях: Профпедагогика. / Хайнце К., Гейтер Е., Симон Г. ; пер. с нем. – М. : Высшая школа, 1985. – 223 с.

105. Хоменко Т. А. Тенденції розвитку форм навчання середньої школи Німеччини в другій половині ХХ ст. : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Хоменко Тетяна Анатоліївна. – Кіровоград, 2005. – 195 с.

106. Чайка В. М. Основи дидактики : Тексти лекцій і завдання для самоконтролю : навчальний посібник / Чайка В. М. – Тернопіль : СМП “Астон”, 2002. – 244 с.

107. Щербак О. І. Організація підготовки фахівців із комерційного профілю / О. І. Щербак, О. В. Куклін. – Львів : Оріяна-Нова, 2001. – 220 с.

108. Abel H. Grund- und Realformen der Lehrlingsausbildung im produzierenden Gewerbe / Heinrich Abel // Archiv für Berufsbildung 1964. Jahrbuch der Deutschen Gesellschaft für Gewerbliches Bildungswesen. – Braunschweig, 1964. – S. 449–571.

109. Aebli H. Zwölf Grundformen des Lehrens / H. Aebli . – Stuttgart : Klett-Cotta, 1994. – 410 S.

110. Allal L. Vers un élargissement de la pédagogie de maîtrise : processus de régulation interactive, rétroactive et proactive // Assurer la réussite des apprentissages scolaires. Les propositions de la pédagogie de maîtrise / L. Allal. – Paris : Delachaux et Niestlé, 1988. – pp. 86–126.

111. Arnold R. Fragen und Antworten zum Dualen System der deutschen Berufsausbildung / R. Arnold, J. Munch. – Bonn. – Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie, 1995. – 138 S.

112. Ausbildungsberufe in alphabetischer Reihenfolge [Elektronischer ресурс], 2007. – Режим доступа : 1.06.2008 : – <http://www.ausbildungplus.de/azubis/info_zg/abb/101.html> – Загол. з екрана. – Мова нім.

113. Ausbildungsort Berufsfachschule [Elektronischer ресурс]. – Режим доступа: 29.10.2008 : <<http://www.wissen.de/wde/generator/wissen/ressorts/bildung/ausbildung/index?page=...>> .– Загол. з екрана. – Мова нім.

114. Backes-Haase A. Berufsbildungstheorie – Entwicklung und Diskussionsstand. / Alfons Backes-Haase // Berufs- und wirtschaftspädagogische Grundprobleme. Baltmannsweiler, 2001. – S. 22–38.

115. Basedow J. B. Das Methodenbuch für Vater und Mutter der Familien und Völker. Mit einer Einleitung von Horst M. P. Krause / J. B. Basedow. – Vaduz, Lichtenstein : Topos Verlag AG, 1979. – 384 S.

116. Beck K. Standards – ein Mittel zur Qualitätsentwicklung in der Lehrerbildung? / Klaus Beck // Wirtschaft und Erziehung, 2006. – Jg. 58. – Heft 2. – S. 44–54.

117. Beck U. Bildungsexpansion und betriebliche Beschäftigungspolitik / Ulrich Beck. – Frankfurt / New York, 1980. – S. 60–79.

118. Benner H. Arbeiten zur Ordnung der Berufsausbildung vom DATSCH bis zum BIBB / Hermann Benner // Berufsausbildung und Industrie: zur Herausbildung industrietypischer Lehrlingsausbildung. Kongressbericht. – Berlin, Bonn. – 1987, S. 269–293.

119. Benner H. Zur Frage der Berücksichtigung neuer Technologien in der betrieblichen Berufsausbildung / Hermann Benner // Berufsausbildung in

Wissenschaft und Paxis, 1985. – № 2. – S. 60–62.

120. Bergmann M. Bedeutung und Chancen des betrieblichen Ausbildungsverbundes in der Zukunft. Ein Plädoyer für die Ausweitung von Verbundausbildung / Manfred Bergmann // Gewerkschaftliche Bildungspolitik 40, 1989. – S. 78–82.

121. Bericht über die Verbesserung der Sekundarbildung: Politik, Ziele, Strukturen, Inhalt und Methoden : Bericht der BRD für die 40. Internationale Erziehungskonferenz, Dezember 1980 : Artikel. – Bonn, 1986. – 157 S.

122. Beruf Bildung Zukunft [Elektronischer ресурс]. – Режим доступа : 18.12.2007 : –<http://infobud.arbeitsagentur.de/bbz/modul1_1_2_BRE_BAS.html> – Загол. з екрана. – Мова нім.

123. Berufliches Gymnasium [Elektronischer ресурс]. – Режим доступа : 15.12.2006 : <http://de.wikipedia.org/wiki/Berufliches_Gymnasium>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

124. Berufsbildungsgesetz (BBjG) vom 14. August 1969, zuletzt geändert durch den Einigungsvertrag vom 31. August 1990 in Verbindung mit dem Einigungsvertragsgesetz vom 23. September 1990 // Ausbildung und Beruf, Rechte und Pflichten während der Berufsausbildung. – Bonn. – Hrgs. Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft, 1990. – 208 S.

125. Berufsoberschule [Elektronischer ресурс]. – Режим доступа : 3.12.2008 : –<<http://de.wikipedia.org/wiki/Berufsoberschule>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

126. Berufsoberschule [Elektronischer ресурс]. – Режим доступа : 3.12.2008 : <http://www.mk.niedersachsen.de/master/C26620_N12333_1579_L20_D0.html> – Загол. з екрана. – Мова нім.

127. Berufsoberschule an der Georg-Schlesinger-Schule [Elektronischer ресурс] – Режим доступа : 05.12.2008 : <<http://www.gs-schule.de/osz/uploads/media/Berufsoberschule.pdf>> – Загол. з екрана. – Мова нім.

128. Betriebsverfassungsgesetz (BetrVG) in der Fassung der Bekanntmachung vom 26. September 2001 (BGBl. I S. 2518), zuletzt geändert

durch Artikel 221 der Verordnung vom 31. Oktober 2006 (BGBl. I S. 2407).

129. Bildungspolitik in Deutschland 1945–1990 : Ein historisch vergleichender Quellenband [Autor. O. Anweiler, H.-J. Fuchs, M. Dorner, E. Petermann]. – Bonn : Bundeszentrale für politische Bildung, 1992. – 574 S.

130. Blankertz H. Die Geschichte der Pädagogik: von der Aufklärung bis zur Gegenwart / Herwig Blankertz . – Wetzlar : Buchse der Pandora, 1982. – 319 S.

131. Blankertz H. Die Sekundarstufe II: Perspektiven unter expansiver und restriktiver Bildungspolitik / Herwig Blankertz // Sekundarstufe – Jugendbildung zwischen Schule und Beruf, Teil I : Handbuch, Enzyklopedie Erziehungswissenschaft, Bd. 9.1, [Hrsg. v. D. Lenzen]. – Stuttgart : Klett, 1992. – S. 321–339.

132. Blankertz H. Neuhumanistisches Bildungsdenken und die Berufsschulen / Herwig Blankertz // Die berufsbildende Schule, 1960. – 12. Jg. – S. 7–14.

133. Blankertz H. Zum Begriff des Berufs in unserer Zeit / Herwig Blankertz // Arbeitslehre in der Hauptschule. – Essen, 1968, S. 23–41.

134. Blesk-Klath A. Probleme der Umsetzung der Neuordnungen in Klein- und Mittelbetrieben – ein Modellversuch zur Entwicklung eines betriebsorientierten Beratungs- und Weiterbildungsprogrammes / Astrid Blesk-Klath u.a. // Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis 17, 1988. – № 5. – S. 158–162.

135. Bötcher W. Gymnasiale Oberstufe oder: zwischen Bildungskanon und Selbstverantwortung / W. Bötcher, E. Rösner. – Pädagogik, 1998. – № 7-8. – S. 76–80.

136. Bötcher W. Lehrer und Schüler machen Unterricht / W. Bötcher, G. Otto. – München : Urban und Schwarzenberg, 1978. – 244 S.

137. Brater M. Arbeit – Beruf – Persönlichkeit. Bestand und Veränderung in einer Dekade / Michael Brater // Berufsbildungspolitik in den 70er Jahren. – Wiesbaden : Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 1983. – Beiheft 4. – S. 36–48.

138. Bruggemann W. Berufsbildungspolitik des Handwerks / W. Bruggemann, H. Schubert. – Wiesbaden : Berufsbildungspolitik in den 70er Jahren, Zeitschrift für

Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 1983. – Beiheft 4. – S. 91–100.

139. Bucher K. Zur Situation der Berufsschulen in den Nachkriegsjahren 1945 bis 1950 / K. Bucher // Berufliche Bildung im Wandel. Beiträge zur Geschichte des beruflichen Schulwesens in Bayern. – Bad Homberg von der Höhe. – Verlag Dr. Max Gehlen, 1983. – S. 15–42.

140. Bundesministerium für Bildung und Forschung. Ausbildung & Beruf. Rechte und Pflichten während der Berufsausbildung. – Bonifatius GmbH, Paderborn, 2005. – 184 S.

141. Conze W. Beruf / W. Conze // Geschichtliche Grundbegriffe. – Stuttgart, 1974. – S. 490–507.

142. Das Bildungswesen in der BRD / [Cortina K. S., Baumert J., Leschinsky A., Mayer K., Trommer L. u.a.]. – Hamburg : Rowohlt Taschenbuch Verlag, 2005. – 912 S.

143. Deutscher Bildungsrat 1969: Empfehlungen der Bildungskommission. zur Verbesserung der Lehrlingsausbildung. Verabschiedet auf der 19. Sitzung der Bildungskommission am 30. / 31. Januar 1969. – Bonn : Bad Godesberg, 1969. – 190 S.

144. Deutscher Bildungsrat / Strukturplan für das Bildungswesen. Empfehlungen der Bildungskommission. – Bonn, 1970. – 110 S.

145. DGB (Deutscher Gewerkschaftsbund) / Arbeitslosigkeit und Berufsnot der Jugend. Erarbeitet von der Sozialwissenschaftlichen Arbeitsgemeinschaft zur Erforschung von Jugendfragen unter der wissenschaftlichen Leitung von Helmut Schelsky. – Köln, 1952 – 2 Bd.

146. Deutscher Industrie- und Handelstag, Bildungsausschuß des DIHT, Modellkonzept „Duale Berufsbildung im Verbund“, in & BMBW // Gleichwertigkeit beruflicher und allgemeiner Bildung. Dokumentation der 1. BMBW-Fachtagung 8. Juli 1992. – Bonn, 1992. – 78 S.

147. Deutsches Bildungssystem [Elektronischer ресурс]. – Режим доступа : 9.10.2009 : <<http://de.wikipedia.org/wiki/>> – Загол. з екрана. – Мова нім.

148. Dent H. C. The Educational System of England and Wales / H. C. Dent.

– London : University of London Press. – 238 p.

149. Diederich J. Theorie der Schule / J. Diederich, H.-E. Tenorth . – Berlin : Cornelsen, 1997. – 256 S.

150. Die Schularten der Sibylla – Merian – Schule [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 12.11.2006 : <http://www.sms-sigmaringen.de/schularten_ueberblick.html> – Загол. з екрана. – Мова нім.

151. Dobischat R. Berufliche Bildung und Berufsbildungsforschung / R. Dobischat, K. Düsseldorf // Handbuch der Bildungsforschung. – Opladen, 2002. – S. 315–331.

152. Doppelqualifikation [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 20.08.2007 : <<http://www.bg-mhl.de/bg.htm>> – Загол. з екрана. – Мова нім.

153. Doppelqualifikation [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 20.08.2007 : <<http://www.bg-mhl.de/grafiken/bg.jpg>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

154. Duale Ausbildung – Die Berufsschule im Dualen System [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 15.11.2008 : <<http://www.berufsinformationszentrum-org/duale-ausbildung-begriffsärklärung-und-struktur-desdualen-ausbildungssystem/>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

155. Duale Ausbildung – Die Berufsschule im Dualen System [Електронний ресурс] – Режим доступу : 15.11.2008 : <<http://www.berufsinformationszentrum-org/duale-ausbildung-die-berufsschule-im-dualen-system/>> – Загол. з екрана. – Мова нім.

156. Duden Deutsches Universalwörterbuch. – Mannheim : Dudenverlag, 1989. – 1816 S.

157. Dybowski G. Berufsbildung und Organisationsentwicklung / Gisela Dybowski u.a. – Bremen, 1995. – S. 354–372.

158. Euler D. Bekannt, aber nicht anerkannt – zur Weiterentwicklung der Berufsbildung in schulischer Trägerschaft / Dieter Euler // Krise und Aufbruch in der beruflichen Bildung. – Frankfurt am Main : GEW-Verlag, 2000. – S. 51–62.

159. Fachoberschule [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 15.12.2006 :

<<http://de.wikipedia.org/wiki/Fachoberschule>> – Загол. з екрана. – Мова нім.

160.Fachoberschule [Електронний ресурс], 2006. – Режим доступу : 15.21.2006 : <[http://de.w/OSZ Handel 1 Fachoberschule](http://de.w/OSZ_Handel_1_Fachoberschule)> – Загол. з екрана. – Мова нім.

161.Fachoberschule [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 30.10.2008 : <<http://articles.gourt.com/de/Fachoberschule>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

162.Fachoberschule [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 03.12.2008 : <<http://de.wikipedia.org/wiki/Fachoberschule>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

163.Feller G. Auf dem Schulweg zum Beruf / Gisela Feller. – Bielefeld : Bertelsmann, 2001. – S. 153–174.

164.Feller G. Berufsfachschulen – Joker auf dem Weg zum Beruf / Gisela Feller // Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP), 2000. – № 2. – S. 17–23.

165.Führ Ch. Deutsches Bildungswesen seit 1945 / Christoph Führ. – Bonn : Inter Nationes, 1996. – 342 S.

166.Führ Ch. Schulen und Hochschulen in der Bundesrepublik Deutschland. Bildungspolitik und Bildungssystem. Ein Überblick / Christoph Führ. – Bonn : Inter Nations, 1988. – 177 S.

167.Führ Ch. Zum Bildungswesen in den fünf neuen Ländern der Bundesrepublik Deutschland : Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Thüringer / Christoph Führ. – Bonn : Inter Nations, 1992. – 40 S.

168.Geißler K.-A. Beruflichkeit im Wandel / K.-A. Geißler, O. Geramanis // Berufs- und wirtschaftspädagogische Grundprobleme. – Baltmannsweiler, 2001.– Bd. 1. – S.39–53.

169.Geißler K. A. Modernisierung der Berufsbildung – Paradoxien und Paradoxien. Oder: Was ist modern an der Modernisierung der Berufsbildung und ihrer Theorie? / K. A. Geißler, G. Kutscha // Paradoxien in der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Zur Kritik der Modernisierungskrisen. Dirk Axmacher zum Gedenken. – Frankfurt am Main, 1992. – S. 13–33.

170.Gemeinsame Mitteilung über die dritte und abschliessende Sitzung der

Gemeinsamen Bildungskommission der Bundesrepublik Deutschland und der Deutschen Demokratischen Republik in Bonn am 26. September 1990 // Bildungspolitik in Deutschland 1945–1990. – Bonn, 1992. – S. 515–522.

171. Gesetz zur Förderung der Berufsbildung durch Planung und Forschung (Berufsbildungsförderungsgesetz - Ber Bi T G) vom 23. Dezember 1981. Zuletzt geändert durch Artikel 42 des Dritten Rechtsbereinigungsgesetzes vom 28. Juni 1990. // Ausbildung und Beruf. Rechte und Pflichten während der Berufsausbildung. – Bonn : BMBW, 1990. – S. 34–41.

172. Gesetz zur Konsolidierung der Arbeitsförderung (Arbeitsförderungs-Konsolidierungsgesetz – AFKG) vom 22. Dezember 1981 (BGTBI. I S. 1497, zuletzt geändert durch Gesetz vom 14. Dezember 1987 (BGTBI. I S. 2602).

173. Gesetz zur Ordnung des Handwerks (Handwerksordnung) in der Fassung der Bekanntmachung vom 28. Dezember 1965, zuletzt geändert durch Art. 43 des Gesetzes vom 28. Juni 1990 // Ausbildung und Beruf, Rechte und Pflichten während der Berufsausbildung. – Bonn : BMBW, 1992. – S. 42–64.

174. Gesetz zum Schutz der arbeitenden Jugend (Jugendarbeitsschutzgesetz) vom 12 April 1976, zuletzt geändert durch das erste Rechtsbereinigungsgesetz vom 24. April 1986 // Ausbildung und Beruf, Rechte und Pflichten während der Berufsausbildung. – Bonn : BMBW, 1992. – S. 98–124.

175. Glöckel H. Vom Unterricht / H. Glöckel. – Bad Heilbrunn : Klinkhardt, 1992. – 360 S.

176. Goring H. Der Ausbilder im berufsbildenden Sektor der Bundesrepublik Deutschland und der DDR. / H. Goring // Pädagogische Berufe in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik. – Berlin : Duncker und Humboldt, 1990. – 197 S.

177. Greinert W.-D. Schule, als Instrument sozialer Kontrolle und Objekt privater Interessen: Der Beitrag der Berufsschule zur politischen Erziehung der Unterschichten / Wolf.-Dietrich Greinert. – Hannover, 1975. – 107 S.

178. Greinert W.-D. Das duale System der Berufsausbildung in der Bundesrepublik Deutschland. Struktur und Funktion / Wolf.-Dietrich Greinert. –

Stuttgart : Holland Johannes, 1995. – 2, verbesserte Auflage. – 154 S.

179. Greinert W.-D. Das deutsche System der Berufsbildung / Wolf.-Dietrich Greinert. – Baden-Baden, 1998. – 117 S.

180. Grüner G. Neue Technologien und Bildung / Grüner G., Kell A., Kutscha G. // Zeitschrift für Pädagogik, 1986. – 21. Beiheft. – S. 119–129.

181. Habermas J. Erkenntnis und Interesse / Jürgen Habermas // Technik und Wissenschaft als 'Ideologie'. – Frankfurt am Main, 1968. – S. 146–168.

182. Hauer E. Die Ziele bestimmen die Standards. Grundsatzüberlegungen und notwendige Entscheidungen als Basis für eine effiziente Erstellung von Bildungsstandards / E. Hauer, M. Stock // Österreichische Zeitschrift für Berufsbildung, 2006. – 5 Mai. – S. 36–43.

183. Hyland T. Professionalism, ethics and work-based learning. / T. Hyland // British Journal of Educational Learning, 1996. – 44/2. – pp. 168–180.

184. Hippach-Schneider U. Berufsbildung in Deutschland / Hippach-Schneider U., Krause M., Woll Ch. // Europäisches Zentrum für die Förderung der Berufsbildung. – Cedefop Panorama series; 136. – Luxemburg : Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften, 2007. – 90 S.

185. Historische Entwicklung der Berufsbildung in Deutschland im Kontext sozialer, politischer und kultureller Veränderungen [Elektronischer ресурс]. – Режим доступа : 21.01.2009 : – <http://www.abpaed.tu-darmstadt.de/arbeitsbereiche/ruetzel/studium_lehre/ws0708/bpaed1/02%20WS0708.pdf>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

186. Hortsch H. Die Bedeutung des beruflichen Gymnasiums bzw. Fachgymnasiums in Deutschland und im Freistaat Sachsen / Hortsch H., Bellin N., Grahle K. – Die berufsbildende Schule (BbSch) 58, 2006. – №10. – S. 257–260.

187. Huber L. Berufsorientierung in der gymnasialen Oberstufe. Aufgaben und Möglichkeiten / Ludwig Huber. – Zeitschrift für Pädagogik, 1996. – № 4. – S. 575–587.

188. Humboldt W. v. Schriften zur Anthropologie und Bildungslehre / Hrsg. von Andreas Flitner / W. v. Humboldt. – Düsseldorf München : Verlag Helmut

Kupper Vormalis Georg Bondi, 1956.– 165 S.

189.Industrie- und Handelskammern der Bundesrepublik Deutschland. Aufgaben und Gesetz. – Bonn : Deutscher Industrie- und Handelstag DIHT, 1990. – 92 S.

190.Jaspers K. Philosophische Autobiographie // Karl Jaspers / Hrsg. Von P. A. Schilpp. – Stuttgart, 1957. – S. 1–80.

191.Johanes – Gutenberg – Schule Heidelberg [Електронний ресурс]. – Heidelberg. – Режим доступу : 25.11.2006 : <<http://www.jgs-heidelberg.de>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

192.Kannig R. Entrepreneurship – ein Ansatz zur Überwindung der Modernitätskrise des dualen Berufsausbildungssystem?: Dissertation zur Erlangung des akademischen Grades Dr. Phil. / Kannig Roman. – Frankfurt am Main, 2006. – 214 S.

193.Keiser F.-J. Handlungsorientiertes Lernen in kaufmännischen Berufsschulen. Didaktische Grundlagen und Realisierungsmöglichkeiten für die Arbeit im Lernbüro / F.-J. Keiser. – Klinkhardt, 1987. – 280 S.

194.Kell A. Berufsvorbereitungsjahr / Adolf Kell // Wörterbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 2006. – 2., überarbeitete und erweiterte Auflage. – Bad Heilbrunn. – S. 172–174.

195.Kell A. Kriterien zur Analyse des dualen Ausbildungssystems / Adolf Kell // Die Deutsche Berufs- und Fachschule 67, 1971. – № 3. – S. 170–180.

196.Kerschensteiner G. Begriff der Arbeitsschule / Georg Kerschensteiner. – Leipzig, Berlin, 1920. – 28 S.

197.Kerschensteiner G. Berufs- oder Allgemeinbildung (1904) / Georg Kerschensteiner / Georg Kerschensteiner // Berufsbildung und Berufsschule. Ausgewählte Pädagogische Schriften. – Paderborn, 1966. – Band 1. – S. 89–104.

198.Kerschensteiner G. Die Neugestaltung des gewerblichen Schulwesens in München / Georg Kerschensteiner. – Düsseldorf, 1954. – S. 119–121.

199.Kerschensteiner G. Staatsbürgerliche Erziehung der deutschen Jugend (1901) / Georg Kerschensteiner. Berufsbildung und Berufsschule. Ausgewählte

Pädagogische Schriften. – Paderborn, 1966. – Band 1. – S. 5–88.

200.KMK (Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland) / Empfehlungen zur Hauptschule (Beschluss der 131. Sitzung vom 3./4. Juli 1969). In: betrifft: Erziehung, 1969. – Heft 8. – S. 29.

201.Kobe G. Berufsorientierung auch am Gymnasium? / Gisela Kobe. – Pädagogik, 1989. – № 4. – S. 17–21.

202.Kollegstufe. Die Oberstufe des Gymnasiums in Bayern. – München : Medienhaus Mintzrl-Münch, Hof, 2006. – 40 S.

203.Kremer M. Lernen aus der Geschichte: Herausforderung für Forschung und Entwicklung / Manfred Kremer [Elektronischer ресурс]. – Режим доступа : 21.01.2009 : <http://www.bibb.de/dokumente/pdf/12pr_dokumentation_datsch_vortrag_kremer_081208pdf>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

204.Künzli Ch. Didaktisches Konzept Bildung für eine nachhaltige Entwicklung / Christine Künzli, Franziska Bertschy. – Bern : Institut für Erziehungswissenschaft. – 3. überarbeitete Fassung, 2008. – 71 S.

205.Kutscha G. Das duale System der Berufsbildung in der BRD – auslaufendes Modell? / Günter Kutscha. – Die berufsbildende Schule 44, 1992. – S. 145–156.

206.Kutscha G. Zum Verhältnis allgemeiner und beruflicher Bildung im Kontext bildungstheoretischer Reformkonzepte Rückbildung und Perspektiven / Günter Kutscha // Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 2003. – Band 99. – Heft 3. – S. 328–349.

207.Kutscha G. Zur Professionalisierung des Berufspädagogen / Günter Kutscha // Die berufsbildende Schule 41, 1989. – Jg. – H. 12. – S. 762–775.

208.Kutscha G. Berufsbildungsforschung unter dem Anspruch des Bildungsprinzips / Günter Kutscha // Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 1990. – Jg. 19. – H. 6. – S. 3–9.

209.Kutscha G. 'Entberuflichung' und 'Neue Beruflichkeit' – Thesen und Aspekte zur Modernisierung der Berufsbildung und ihrer Theorie / Günter Kutscha // Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 88/7, 1992. – S. 535–548.

210.Kutscha G. Integriertes Lernen – Zur Reform der gymnasialen Oberstufe und der beruflichen Bildung in Deutschland. Erstellt als Beitrag für das OECD-Programm „Changing Role of Vocational and Technical Education and Training. New Approaches to Integrated Learning Paris // Günter Kutscha [Електронний ресурс], 1994. – Режим доступу : 22.06.08 <http://www.uni-due.de/berupaed/publikationen_online.shtml>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

211.Kutscha G. Bildung und Beruf. Grundprobleme und Paradigmen der Berufs- und Wirtschaftspädagogik / Günter Kutscha. – Universität Duisburg-Essen, 2007. – 112 S.

212.Lempert W. Bildung und Beruf. Soziale und ökonomische Aspekte / Wolfgang Lempert. – Berlin, 1986. – S.105–144.

213.Lempert W. Sozialisation in der betrieblichen Ausbildung. Der Beitrag der Lehre zur Entwicklung sozialer Orientierungen im Spiegel neuerer Untersuchungen / Wolfgang Lempert // Bildung und Beruf. Soziale und ökonomische Aspekte. – Berlin, 1986. – S. 105–144.

214.Lernen in Profilen / [Bastian J., Combe A., Gudions H., Herzmann P. u.a.] : Pädagogik, 2000. – № 3. – S. 34–38.

215.Lipsmeier A. Berufsbildungspolitik in den 70-er Jahren. Eine kritische Bestandsaufnahme für die 80-er Jahre / Antonius Lipsmeier // Beiheft zur Zeitschrift für Beruf- und Wirtschaftspädagogik, 1983. – Beiheft VI. – 157 S.

216.Lipsmeier A. Vom Beruf des Berufspädagogen. Zur Wissenschaftstheorie der Berufspädagogik / Antonius Lipsmeier // Berufspädagogik. Ansätze zu ihrer Grundlegung und Differenzierung. – Köln, 1975. – S. 242–270.

217.Lohmann I. Bildung und Praxis. Über den Satz „Die Wahrheit der Allgemeinbildung ist die spezielle oder berufliche Bildung“ / I. Lohmann, R. Strässer // Bildung unter dem Anspruch von Aufklärung. Zur Pädagogik von Herwig Blankertz. Studien zur Schulpädagogik und Didaktik. – Weinheim-Basel, 1989.– Band 1. – S. 69–83.

218.Magotsiu-Schweizerhof E. Schulautonomie, Profilbildung und freie

elterliche Schulwahl am Beispiel von Erfahrungen in angelsächsischen Ländern : Ein Literaturbereich / Eumorfia Magotsiu-Schweizerhof. – Frankfurt am Main, 1999. – 39 S.

219. Meifort B. Berufsbildung ausserhalb des dualen Systems – vollzeitschulische Berufsbildung im Strukturwandel / Barbara Meifort // In Senatsverwaltung für Arbeit, Berufliche Bildung und Frauen, Expertisen ein Berliner Memorandum zur beruflichen Bildung. – Berlin, 1999. – 38. Schriftenreihe. – S. 141–166.

220. Maiwald R. Ausbildungsverbund – ein neues Modell im Berufsbildungssystem / Roland Maiwald. – Heidelberg : Neue Wege der Betrieblichen Ausbildung, 1988, – S. 89–100.

221. Meerten E. Leittext im Handwerk. Forderung von Selbständigkeit und Handlungskompetenzen in der Ausbildung von Handwerksberuf – Informationen aus dem Ausserbetrieblichen Ausbildungsprojekt in der Jugendberufshilfe Essen / Egon Meerten // Gewerkschaftliche Bildungspolitik 40, 1989. – 4. – S. 114–119.

222. Metall und Elektroberufe – Anforderungen und Probleme // Ruhr-Universität Bochum/IG Metall-Gemeinsame Arbeitsstelle, Berufliche Ausbildung im Umbruch. Anforderungen an die Umsetzung der neugeordneten Metall- und Elektroberufe. Dokumentation der Tagung vom 8. November 1988. – Bochum, 1989. – S. 4–18.

223. Meyer H. Unterrichtsmethoden I: Theorieband / H. Meyer. – Frankfurt/Main : Cornelsen, 1994. – 272 S.

224. Meyser J. Die berufspädagogische Genese des Produktionsgrundprinzips. Von den Ursprüngen im 18. Jahrhundert zur aktuellen Situationen / J. Meyser. – Frankfurt a. M., 1996. – S. 67.

225. Modellzentren kaufmännischer Ausbildung in der Ukraine. Projekt im Auftrag des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) // R-aktuell: Das Informationsblatt für Rahn / Dietrich Unternehmen, 1995. – Heft 2. – S. 5.

226. Munch J. Das Berufsbildungssystem in der Bundesrepublik Deutschland / Joachim Munch. – Berlin : CEDEFOP, 1992. – 127 S.

227.Munch J. Das Berufsbildungsgesetz in historischer und berufspädagogischer Sicht / Joachim Munch // Die Deutsche Berufs – und Fachschule, 75, 1996. – S. 809–825.

228.Munch J. Das System der Berufsausbildung in der Bundesrepublik Deutschland / Joachim Munch // Vergleich von Bildung und Erziehung in der BRD und in der DDR. – Köln : Wissenschaft und Politik, 1990. – S. 307–311.

229.Munch J. Politik und Reform der beruflichen Bildung / Joachim Munch // Handbuch der Berufs- und Wirtschaftspädagogik. – Düsseldorf : Pädagogischer Verlag Schwann, 1979. – Bd. 2. – 458 S.

230.Munch J. Probleme der Lehrlingsausbildung in der Bundesrepublik Deutschland / Joachim Munch // Vergleich von Bildung und Erziehung in der BRD und in der DDR. – Köln : Verlag Wissenschaft und Politik, 1990. – S. 316–325.

231.Offe C. Bildungssystem, Beschäftigungssystem und Bildungspolitik – Ansätze zu einer gesamtgesellschaftlichen Funktionsbestimmung des Bildungssystems / Claus Offe // Bildungsforschung – Perspektiven – Prioritäten. Reihe : Gutachten und Studien der Bildungskommission. – Stuttgart, 1975. – Band 50. – S. 215–252.

232.Ortner R. Kind – Schule – Gesundheit / R. Ortner. – Donauwörth : Ludwig Auer, 1979. – 216 S.

233.Peterßen W. H. Handbuch: Unterrichtsplanung / W. H. Peterßen. – München : Ehrenwirth, 1996. – 458 S.

234.Prange K. Bauformen des Unterrichts / K. Prange. – Bad Heilbrunn : Klinkhardt, 1986. – 291 S.

235.Rahmenvereinbarung über die Fachoberschule [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 05.12.2008 : <<http://www.kmk.org/doc/beschl/RVFOS04-12-16.pdf>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

236.Rahmenvereinbarung über die Zusammenarbeit von Schule und Berufsberatung. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 5. Februar 1971 // Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.). – Nürnberg : Handbuch zur Berufswahlvorbereitung. Ausgabe, 1992. – 160 S.

237. Richtlinien zur Erprobung für das Berufsgrundschuljahr und für die Bildungsgänge der Berufsfachschule der Anlage B der APO-BK [Elektronischer Ressource]. – Режим доступа : 12.12.2006 : <<http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Schulrecht/RuL/RuLProbe/Bk/Berufsgrundschuljahr/BFS.pdf>>. –

Загол. з екрана. – Мова нім.

238. Rohrbach B. Kreativ nach Regeln – Methode 635, eine neue Technik zum Lösen von Problemen / Bernd Rohrbach // Absatzwirtschaft 12. – Heft 19, 1, 1969. – S. 73–75.

239. Roth A. Die Elemente der Unterrichtsmethode / A. Roth, H.-G. Roth. – München : List, 1978. – 155 S.

240. Rückgang bei den neu abgeschlossenen Ausbildungsvorträgen – dennoch weitere Entspannung auf dem Ausbildungsmarkt [Elektronischer Ressource]. – Режим доступа : 20.03.09 : <<http://www.bibb.de>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

241. Salzman C.G. Ameisenbüchlein oder Anweisung zu einer vernünftigen Erziehung der Erzieher (1845) // 9 Bände aus der Reihe Volks- und Jugendschriften / C.G. Salzman. – Berlin-Leipzig : Volk und Wissen Verlag. – Bd. 3, 1948. – 256 S.

242. Schelsky H. Die skeptische Generation / Helmut Schelsky. – Düsseldorf, Köln, 1957. – 154 S.

243. Schelten A. Einführung in die Berufspädagogik / Andreas Schelten. – Stuttgart, 1994. – 307 S.

244. Schmiel M. Berufs- und Arbeitspädagogik / Martin Schmiel. – Düsseldorf : Handbuch für die Praxis der Berufsausbildung, 1991. – 7 aktualisierte Auflage. – 248 S.

245. Schneider F. Geltung und Einfluss der deutschen Pädagogik im Ausland / Friedrich Schneider. – München und Berlin, 1943. – S. 154–167.

246. Schumann M. Zukünftige Arbeitsformen in der Industriegesellschaft -aus der Sicht der Industriesoziologie / Michael Schumann // Künftige Arbeitsformen der Industriegesellschaft und berufliche Bildung. Beiträge zur Gesellschafts – und

Bildungspolitik. Institut der deutschen Wirtschaft. – Köln, 1986. – Heft 117. – S. 38–50.

247. Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. Rahmenvereinbarung über die Berufsoberschule, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 25.11.1976 i.d.F. vom 01.02.2007 [Elektronischer ресурс]. – Режим доступа : 3.12.2008 : <<http://www.kmk.org/doc/beschl/rvbos00-06-16.pdf>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

248. Spranger E. Allgemeinbildung und Berufsschule (1920) / Eduard Spranger. – Köln : Berufspädagogik, 1975. – S. 45–57.

249. Spranger E. Berufsbildung und Allgemeinbildung (1922) / Eduard Spranger. – Frankfurt am Main : Die Bildungsfrage in der modernen Arbeitswelt, 1963. – S. 17–34.

250. Spranger E. Grundlegende Bildung – Berufsbildung – Allgemeinbildung (1923) / Eduard Spranger // der Reihe „Grundlagen und Grundfragen der Erziehung“. – Heidelberg, 1965. – Heft 9/10. – S. 8–23.

251. Staatliche Berufsbildende Schule Sonnenberg. Ausbildungsmöglichkeiten am Beruflichen Gymnasium Technik/Wirtschaft 2006-2007 [Elektronischer ресурс]. – Sonnenberg, 2007. – Режим доступа : 18.08.2007 : <<http://www.sbbs-son.de/frames/bg.htm>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

252. Staatliche Fachoberschule und Berufsoberschule [Elektronischer ресурс]. – Режим доступа : 05.12.2008 : <<http://www.fosboswi.musin.de>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

253. Statistisches Bundesamt // Bildung und Kultur. Berufliche Schulen. – Wiesbaden, 2007. – 319 S.

254. Statistisches Bundesamt Deutschland – Statistisches Jahrbuch 2009 [Elektronischer ресурс]. – Wiesbaden, 2009. – Режим доступа : 05.12.2009 : <<http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

255. Stratenwerth W. Definition und Entwicklung der Berufsbildung in der Bundesrepublik Deutschland. Vergleich von Bildung und Erziehung / Wolfgang

Stratenwerth. – Köln, 1990. – S. 278–281.

256. Stratenwerth W. Planung und Durchführung der Ausbildung. Berufs- und Arbeitspädagogik / Wolfgang Stratenwerth // Handbuch für die Praxis der Berufsausbildung. – Düsseldorf, 1991. – S. 41–135.

257. Stratenwerth W. Politische und rechtliche Grundlagen, Planung, Verwaltung und Finanzierung der Berufsausbildung in der Bundesrepublik Deutschland / Wolfgang Stratenwerth // Vergleich von Bildung und Erziehung. – Köln, 1990. – S. 285–287.

258. Stratmann K. Das Berufsvorbereitungsjahr – Ziele, Entwicklungen, Probleme / Karlwilhelm Stratmann // Zentrum für pädagogische Berufspraxis an der Universität Oldenburg, Kooperationsveranstaltung Berufsgrundbildungsjahr. – Oldenburg, 1981. – S. 7–22.

259. Stratmann K. Einflüsse Technologie auf Berufliche Schulen. Ein Historisch-systematischer Aufriss / Karlwilhelm Stratmann // Verbände der Lehrer an beruflichen Schulen und Kollegschaften NW. Berufliche Schulen – Multiplikatoren technologischer Innovation. – Frankfurt, 1987. – S. 20–41.

260. Stratmann K. Stufen der Berufsbildung / Karlwilhelm Stratmann. – Düsseldorf : Jahrbuch der Berufs- und Wirtschaftspädagogik, 1979. – S. 279–347.

261. Stratmann K. Zur Sozialgeschichte der Berufsbildungstheorie / Karlwilhelm Stratmann // Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 84, 1988. – № 7. – S. 579–598.

262. Studien- & Berufswahl. – Nürnberg : BW Bildung und Wissen Verlag. – 37. überarbeitete Auflage, 2007. – 744 S.

263. Studentafel [Elektronischer ресурс]. – Режим доступа : 22.06.2007 : – <www.wilhelm-roepke-schule.de/Hauptframe/Schulen/BK.htm> – Загол. з екрана. – Мова нім.

264. Stundenplan [Elektronischer ресурс]. – Mülhausen. – Режим доступа : 17.12.2007 : <<http://bg-mhl.de/dvtstunden.htm>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

265. Stundenplan [Elektronischer ресурс]. – Режим доступа : 17.12.2007 : <<http://einstein-gymnasium-vk.de>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

266. Stundenplan [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 17.12.2007 : <<http://bg-mhl.de/gusstunden.htm>>. – Загол. з екрану. – Мова нім.

267. Stundentafel [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 12.06.2007 : <http://tgbbz1-sb.de/berufsschule/sonstige/fabb_stunden.html>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

268. Stundenplan. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 17.12.2007 : <<http://bg-mhl.de/wistunden.htm>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

269. Stundentafel der Wirtschaftsschule Freising [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 19.11.2008 : <<http://www.swfs.de/Links/Stundentafel.htm>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

270. Stundentafel der Zweijährigen Wirtschaftsschule [Електронний ресурс]. – Режим доступу: 19.11.2008 : <http://www.wirtschaftsschule-noerdlingen.de/cms/cms/front_content.php?idcat=129>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

271. Stundentafel Zweistufige Wirtschaftsschule [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 19.11.2008: – <<http://ws.wsbs2-deg.de/Wirtschaftsschule-Deggendorf-ZweistufigeWS-200-170.htm/>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

272. Tarifliche Ausbildungsvergütungen 2006: Weiterhin nur sehr geringer Anstieg [Електронний ресурс] // Bundesinstitut für Berufsbildung. – Режим доступу : 5.05.2008 : – <<http://www.bibb.de/de/28692.htm>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

273. Tarifliche Ausbildungsvergütungen 2008: Anstieg im Osten etwas stärker als im Westen [Електронний ресурс] // Bundesinstitut für Berufsbildung. – Режим доступу : 20.02.2009 : – <http://www.bibb.de/dokumente/pdf/pressemitteilung_1_2009.pdf>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

274. Taschenbuch der betrieblichen Bildungsarbeit / [Hrsg. von R. Arnold] // Hohengehren. – Schneider Vlg., 1991. – 272 S.

275. Tatsachen über Deutschland // GGP Media GmbH, Pößneck Printed in Germany, 2003. – 500 S.

276. Übungsfirmenarbeit [Електронний ресурс]. – Режим доступу :

19.11.2008. – <http://www.wirtschaftsschule-nördlingen.de/cms/front_content.php?idcat=81>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

277. Uhly A. Schaubilder für Berufsbildung / Uhly A., Lohmüller L., Arenz U. // Bundesinstitut für Berufsbildung, Februar 2006. – 67 S.

278. Verordnung über die Berufsausbildung in den industriellen Metallberufen. Industriemechaniker / Industriemechanikerin (Industrielle Metall-Ausbildungsverordnung - Ind Met Ausb V) mit Ausbildungsrahmenplan für die Fachrichtung Produktionstechnik. Vom 15. Januar 1987. // Bundesgesetzblatt, Teil I S. 274. vom 24. Januar 1987. – Beilefeld : W. Bertelsmann Verlag K. G., 1987. – 23 S.

279. Verordnung über die Berufsausbildung in den industriellen Metallberufen. Industriemechaniker / Industriemechanikerin (Industrielle Metall – Ausbildungsverordnung – Ind Met – Ausb V) mit Ausbildungsrahmenplan für die Fachrichtung Maschinen – und Systemtechnik. Vom 15. Januar 1987 (Bundesgesetzblatt Teil I S.274 vom 24. Januar 1987). – Bielefeld : W. Bertelsmann Verlag K G. – 24 S.

280. Waldi R. J. L. Morenos Einfluss auf Martin Bubers Ich und Du. / R. Waldi. – ZPS, 2005. – Heft 1. – S. 175–191.

281. Weber B. Handlungsorientierte Methode / Birgit Weber. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 18.03.2009 : <<http://www.sowi-online.de/methoden/dokumente/weberho.htm#aa1>>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

282. Willkommen in der Alfons-Kern-Schule Pforzheim [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 15.10.2006 : – <www.alfons-kern-schule.de/>. – Загол. з екрана. – Мова нім.

283. Zabeck J. Berufsbildungsreform in der Krise – Aufgaben einer funktionalen Politik / Jürgen Zabeck // Berufsbildungsreform – Illusion und Wirklichkeit. – Köln, 1975. – S. 89–161.

284. Zum Begriff Methodenkompetenz [Електронний ресурс]. – Режим доступу : 18.11.2009 : <http://www.verlagdrkovac.de/pdf/0414/0414_3.pdf>. – Загол. з екрана. – Мова нім.