

РИНКОВО-ОСВІТНЯ МОДЕЛЬ: НІМЕЦЬКИЙ ДОСВІД ТА УКРАЇНСЬКІ РЕАЛІЇ

*У статті розглянуто та проаналізовано сучасні наукові підходи до поняття «ринково-освітня модель». Наведено авторське бачення детермінації ринків праці та освітніх послуг. Надана детальна характеристика німецької ринково-освітньої моделі. Проаналізована система освіти в Німеччині. В якості успішної моделі такої освіти авторами наведена німецька брендова модель *Duale* (дуальної) освіти. Запропоновано адаптивне впровадження вказаної системи у вітчизняну практику.*

Ключові слова: ринково-освітня модель, ринок освітніх послуг, ринок праці, дуальна модель, детермінація ринку праці і ринку освітніх послуг, компетенції, компетентності.

*The article considers and analyzes the modern scientific approaches to the concept of "market-educational model". An author's vision of the determination of labor markets and educational services has been justified. Detailed description of the German market-educational model has been done. The educational system in Germany has been analyzed. As a successful model of education, authors presented the German brand model of *Duale* (dual) education. An adaptive implementation of this system in domestic practice has been proposed.*

Keywords: market-educational model, market of educational services, labor market, dual model, determination of the labor market and the education market, competence, competencies.

Сучасний глобальний ринок праці вимагає висококваліфікованих фахівців, здатних гнучко реагувати на будь-які зміни. Розвиток системи освіти є невід'ємним від розвитку економіки будь-якої держави. Більше того, в умовах ринкової економіки збалансоване та узгоджене функціонування ринків праці та освітніх послуг є запорукою ефективного соціально-економічного розвитку. Підвищення гнучкості і відкритості української системи освіти, створення професійних міжкультурних комунікацій, інтеграція її до загальноєвропейського освітнього простору – все це вимагає підвищення конкурентоспроможності освітніх послуг. Тому наразі постало питання про формування ефективної ринково-освітньої моделі, яка б відповідала вказаним умовам.

Узгодження функціонування ринків праці та освітніх послуг в Україні ускладнене проблематичністю прогнозувати динаміку розвитку ринку праці останнім часом та розвитком вітчизняної системи освіти, яке відбувається «навздогін» розвитку економіки. Крім того, існує суперечливість у вимогах ринку праці: з одного боку, ринок вимагає від працівника високого професіоналізму, що досягається вузькою спеціалізацією, а, з іншого, – на ринку зростає попит на «універсальних», «гнучких» професіоналів, котрі отримали фундаментальну університетську освіту. Проблеми «незатребуваності» фахівців певних спеціальностей та складнощі у працевлаштуванні випускників, у тому числі випускників з вищою освітою, є проявом як кількісної невідповідності попиту і пропозиції на ринку праці, так і якісної невідповідності вимог

роботодавців до компетенцій студентів. Державне замовлення, в умовах якого здійснюється «обов'язкова» підготовка фахівців в Україні, є неефективною формою організації освітніх процесів, оскільки його обчислення зовсім не враховує потреб міжгалузевого балансу (МГБ) у забезпеченні ринку праці та сучасних потреб роботодавців, це позначається на якості надання освітніх послуг – вона стрімко падає. Тому важливим є вивчення успішного європейського досвіду з цього питання та його грамотна імплементація.

Вище названими проблемами опікувалися багато зарубіжних і вітчизняних науковців, серед яких слід відмітити концептуальні праці Г. Коджаспірова, В. Симоненка, І. Сігова, О. Атлягузової, О. Смирнової, В. Горової, В. Шадрікова, О. Борисової, О. Пономарьова, І. Васильєва та багатьох інших. В їхніх наукових працях було здійснено спроби концептуалізації «ринково-освітньої моделі» в пострадянському просторі. Але, як показують сьогоденні реалії, і донині не сформовано ефективною моделі надання освітніх послуг. Тому нами вбачається дієвим запозичення європейського досвіду (зокрема, німецького) в побудові практично орієнтованої системи освіти за типом «дуалізації».

Мета статті – опис німецького досвіду надання освітніх послуг і пошук шляхів підвищення конкурентоспроможності освітньої системи в Україні.

У сучасній науковій літературі зустрічаються поняття ринкової та освітньої моделей. Існуючі моделі ринкових систем відрізняються ступенем втручання держави. Освітня модель, за визначенням педагогічного тлумачного словника, – це освітня система, що включає в себе загальні цілі та зміст освіти, проектування навчальних планів і програм, управління навчальним процесом, моделі групування учнів (студентів), методи контролю, звітність, способи оцінки процесу навчання [1].

У рамках освітніх парадигм виникають різні моделі освіти. Їх виділяють за змістом, підходами до навчання та типом управління (організації). За підходами до навчання розрізняють такі класичні моделі освіти, як європейська, американська, радянська, сучасна японська. Одна із класифікацій виділяє три освітні моделі (моделі організації освіти): авторитарну, маніпулятивну, гуманістичну. У світовому освітянському просторі в даний час діють наступні моделі професійної освіти (моделі організації освіти): 1) модель освіти як державно-відомчої організації; 2) традиційна модель; 3) модель розвиваючої освіти; 4) раціоналістична модель; 5) гуманістична (феноменологічна) модель; 6) неінституціональна модель; 7) модель освіти протягом усього життя [2].

Ринкова складова в освітній моделі визначає функціонування системи освіти у ринковій економіці, в якій рішення, що стосуються обсягів надання освітніх послуг, їх ціноутворення, витрат на освіту, інвестицій в освітню складову людського капіталу, розподілу випускників базуються на попиту та пропозиції, вільному коливанні цін, здійснюються через ринок освітніх послуг і ринок праці. Синтезоване нами поняття «ринково-освітня модель» можна визначити як складну відкриту систему, метою якої є організація якісної підготовки фахівців, конкурентоспроможних на ринку праці, забезпечення професійного та кар'єрного зростання науково-педагогічного персоналу навчальних закладів, а також як ринкову поведінку навчальних закладів, що ґрунтується на стимулах до створення інноваційних продуктів та тим самим є основою для розбудови економіки знань. Отже, ринково-освітня модель є моделлю освіти, орієнтованою на потреби ринку праці. При цьому не

відкидається особистісний аспект освіти: ринково-освітня модель також є основою для самоорганізації системи особистісно-професійного розвитку людини. *Елементами ринково-освітньої моделі*, на нашу думку, мають бути: профорієнтація та допрофесійна підготовка; визначення стратегії та цілей розвитку освіти та її мережі; визначення потреби ринку праці у фахівцях (соціальне замовлення); формування вимог державних освітніх стандартів; якість освітнього процесу та наукових досліджень; бюджетування освіти (розподіл ресурсів); оцінка ефективності освіти. *Оцінка ефективності освіти* має включати оцінку педагогічної, економічної та соціальної ефективності. Провідними принципами сучасної професійної освіти в Україні мають бути: випереджаюче навчання, інтеграція з виробництвом, фінансова підтримка для створення відповідної матеріальної бази, конкуренція та кооперація, професійна і територіальна мобільність всіх учасників освітнього процесу, професійний і кар'єрний розвиток науково-педагогічного персоналу, ефективний менеджмент навчальних закладів, гнучка і адаптивна орієнтація на потреби ринку праці (замовників освітніх послуг).

Раціонально побудована ринково-освітня модель, орієнтована на потреби ринку праці в найближчій перспективі, має також бути запорукою становлення економіки нової якості – економіки знань. Вихідним пунктом такої моделі, на нашу думку, має стати процес усвідомленого самовизначення та профорієнтації, за якого споживачі освітніх послуг можуть реалізувати своє право на отримання професійної освіти без обмеження права вибору напряму навчання.

Основною складовою ринково-освітньої моделі є модель підготовки фахівця, яка є відображенням обсягу та структури професійних і соціально-психологічних якостей, знань, умінь, навичок, компетенцій, що у своїй сукупності представляють його «профіль» як члена суспільства. До цього поняття дослідники вносять різний зміст. Більшість учених розуміє під моделлю фахівця описуючий аналог, що віддзеркалює основні характеристики об'єкта, що вивчається, і яким є узагальнений образ фахівця певного профілю. Таке розуміння не суперечить визначенню моделювання як дослідження об'єктів пізнання на їх моделях; побудова і вивчення моделей реально існуючих предметів, процесів або явищ з метою отримання їх пояснень, а також для передбачення явищ, які цікавлять дослідника. Так, наприклад І. Сігов відзначає: «Модель фахівця можливо трактувати як образ фахівця, яким він повинен бути для певного періоду часу, що виражено певною документацією. Модель фахівця, перш за все, містить у собі паспорт фахівця як опис об'єктивних вимог, які ставляться до нього. Паспорт відіграє роль своєрідного державного стандарту відносно до підготовки фахівця» [3]. Інше розуміння висловлює О. Атлягузова, розуміючи модель фахівця як відображення навчальних планів, програм та інших документів, що описують і регламентують процес підготовки у ВНЗ. На її думку, це – схематичне вираження обсягу і структури суспільно-політичних, специфічних професійних, організаційно-управлінських, морально-етичних знань, властивостей і навичок, необхідних для трудової діяльності [4].

Переважає більшість дослідників використовує метод моделювання для вирішення конкретних завдань для підвищення ступеню відповідності структури підготовки фахівця типовій структурі його професійної діяльності, яка приймається за базу відліку. Зокрема, О. Смирнова відзначає, що основою моделі підготовки фахівця повинна бути модель його практичної діяльності [5].

Однак при цьому слід підкреслити, що діяльність, яка приймається за основу, може бути не тільки передовою, але й рутинною. Тому завдання погодження структур професійної підготовки та професійної діяльності при ширшому системному підході потребують подальшого дослідження на предмет відповідності типової структури певної професійної діяльності сучасним вимогам.

Вивчаючи різні наукові підходи з проблематики побудови дієвої моделі фахівця, стикаємося з необхідністю вивчення складових характеристик «профілю фахівця». Так, В. Горова та С. Уляєв [6] виділяють два компоненти: 1) загальні характеристики цивілізованої особистості, її властивості та якості; 2) професійні характеристики, які включають морально-психологічну, професійно-ділову та професійно-психологічну підготовку. Приєднання освітньої системи України у 2005 р. до Болонського процесу пришвидшило реформування вищої школи з урахуванням передового європейського досвіду. Компетентнісний підхід до організації навчання, на відміну від знаннєвого підходу, висуває на перший план вміння реалізовувати отримані знання, навички, а також придбані особистісні якості та ціннісні орієнтації. Його сутність, на думку В. Шадрикова, полягає в не стільки у володінні знаннями як такими, скільки у володінні певними особистісними характеристиками і вмінні в будь-який момент застосувати потрібні знання в створених людством інформаційних системах [7].

Компетентнісна модель вищої професійної освіти передбачає наступні важливі цільові орієнтири при проектуванні освітнього процесу у вузі: 1) студентоорієнтовану спрямованість освітнього процесу; 2) органічне включення освітнього середовища ВНЗ в усі сфери діяльності її суб'єктів, що приводить до активізації внутрішніх ресурсів особистості; 3) розвиток особистості у професійному становленні; 4) орієнтацію на компетенції як результат освіти з урахуванням вимог ринку праці та міжнародних тенденцій; 5) насичення особистісним смислом і гуманізацією змісту освітніх послуг. Із метою створення єдиного європейського простору вищої освіти в рамках Болонського процесу і певної уніфікації організації навчання були розроблені кваліфікаційні вимоги до випускників, які виражаються в поняттях компетенція і компетентність. На жаль, досі немає однозначного тлумачення цих понять. За визначенням О. Борисової та Л. Карасьова, під *компетенцією* слід розуміти «коло питань, на яких особа добре обізнана» [8], а під *компетентністю*, на думку О. Пономарьова та О. Касьянова, слід розуміти «здатність до інтеграції знань і навичок, способів їх використання в умовах швидко змінюваного зовнішнього середовища» [9]. І. Васильєв під компетентністю розуміє «здатність працівника кваліфіковано виконувати певні види робіт у рамках конкретної професії, домагатися високих результатів на основі наявних професійних знань, умінь, навичок», а під компетенцією – «коло повноважень посадової особи, в межах якого вона повинна мати необхідні знання і має право приймати рішення» [10]. На нашу думку, таке трактування досліджуваних понять є не зовсім коректним.

Згідно зі статтею 44 Закону України «Про вищу освіту», прийом на навчання для здобуття ступеня молодшого бакалавра чи бакалавра здійснюється на основі повної загальної середньої освіти за результатами зовнішнього незалежного оцінювання знань і умінь вступників та рівня їх творчих та/або

фізичних здібностей з урахуванням середнього балу документа про повну загальну середню освіту та балу за особливі успіхи. Це дає більш якісний відбір до контингенту студентів [11].

Деякі інші думки з цього приводу визначає німецька модель підготовки фахівців. У більшості європейських країн основні завдання організації діяльності ВНЗ майже однакові: запропонувати професійно орієнтовані та економічно вигідні типи освіти для задоволення потреб ринку праці; забезпечити потреби зростаючого числа вступників без істотного збільшення урядових витрат на вищу освіту; запропонувати програми, орієнтовані на викладання, в яких використані дослідження прикладного характеру; оновити і поліпшити вже існуючу професійно орієнтовану освіту. Освітні моделі щільно вплетені в економічні системи своїх країн. Так, у Німеччині та Австрії отримала розвиток модель «соціального ринкового господарства».

Кожна ринково-освітня модель несе в собі певні мотиваційні важелі для учасників освітнього процесу та роботодавців. Нормативним документом, що забезпечує порівняння освітніх моделей різних країн, різних за своєю структурою і змістом, є Міжнародна стандартна класифікація освіти (МСКО), що забезпечує основу для подання даних в порівнянному і уніфікованому форматі. Вона спрощує процес перетворення даних про національні системи освіти в узгоджені та порівнювані на міжнародному рівні категорії. МСКО – це базова класифікація, що входить до Міжнародної системи економічних і соціальних класифікацій Організації Об'єднаних Націй (ООН). У новій МСКО 2011 р. (що прийшла на заміну МСКО 1997 р.) представлені вдосконалені визначення, які дозволяють успішніше відслідковувати світові освітні моделі. Так, суттєвого перегляду дістали розділи, присвячені третинній освіті й освіті дітей молодшого віку. Крім того, в МСКО-2011 представлені нові схеми кодування освітніх програм і рівнів отриманої освіти. Куратором МСКО, відповідальним за розробку, підтримку, оновлення і перегляд класифікації, є Інститут статистики ЮНЕСКО, який забезпечує керівництво з ефективного і послідовного використання МСКО для збору і аналізу даних на міжнародному рівні [12].

У Німеччині основним освітнім ступенем є бакалавр – 64% осіб, що навчаються. Рівень зайнятості випускників представлений показниками зайнятості серед людей у віці від 20 до 34 років при виконанні наступних умов: по-перше, отримання роботи відповідно до визначення МОП, по-друге, досягнення принаймні верхнього середнього рівня освіти (МСКО 3 – міжнародної стандартної класифікації освіти) як найвищого рівня освіти; по-третє, відсутність освіти чи професійної підготовки протягом чотирьох тижнів до дати проведення обстеження і, по-четверте, успішне завершення вищого рівня освіти 1, 2 або 3 роки потому до обстеження. Показник розраховується на підставі даних обстеження ЄС про робочу силу. Рівень зайнятості випускників ВНЗ у Німеччині складав у 2011 р. – 88,3%, у 2012 р. – 88,9%, у 2013 р. – 89,7%, у 2014 р. – 90% і в 2015 р. – 90,4% [13], що демонструє ефективність системи освіти і заслуговує на дослідження цього досвіду.

Третинний сектор економіки Німеччини в частині освіти включає в себе, у першу чергу, різні типи установ вищої професійної освіти і, в обмеженій мірі, установи за межами системи вищої освіти. Деякі землі мають *Berufsakademien* в доповнення до установ вищої освіти, які пропонують альтернативу вищій освіті

у формі професійних курсів для тих, хто закінчив вищий рівень середньої освіти та має доступ до вищої професійної освіти. *Fachschulen* і *Fachakademien* в Баварії також є частиною третинного сектору. Загальними цілями освіти є підготовка студентів до професії в певній сфері діяльності, надання студентам особливих знань, навичок та вмінь, потрібних у майбутній діяльності. Відповідно до традиційного принципу єдності навчання і наукових досліджень, професійна підготовка студентів включає в себе наукові та академічні дослідження та художній розвиток. В організації викладання в *Fachhochschulen* особливий акцент ставиться на практичних вміннях. Семестри, проведені поза інститутами, для отримання практичного досвіду, відомі як *Praxissemester*, є важливою особливістю. Персонал і зміст курсу навчання в *Fachhochschulen* пов'язані із прикладними дослідженнями, які є характерними для даного типу закладу. В рамках навчання в державних або підтримуваних державою професійних академіях *Berufsakademien* студенти отримують академічне навчання в навчальному закладі *Studienakademien* і, в той же час, практичний розвиток кар'єри в навчальному закладі. Метою безперервного професійного навчання, що надається в *Fachschulen* кваліфікованим робітникам, як правило, з досвідом роботи, є підвищення кваліфікації з метою набуття ними навичок управління у фірмах та установах або самостійного виконання відповідальних завдань. Навчання в *Berufsakademien* регулюється законами окремих федеральних земель, навчальними приписами *Ausbildungsordnungen* і правилами експертизи *Prüfungsordnungen* відповідних міністерств науки або самого *Berufsakademie*. Безперервна професійна освіта в *Fachschulen* регулюється законом про освіту і професійну підготовку та нормативними актами федеральних земель.

Станом на літній семестр 2016 року, Німеччина мала в цілому 398 державних і підтримуваних державою ВНЗ наступних типів: університети і прирівняні до них інститути вищої освіти – *Technische Hochschulen/Technische Universitäten*, *Pädagogische Hochschulen*, теологічні коледжі, Коледжі мистецтва і музики, *Fachhochschulen* (*Hochschulen für Angewandte Wissenschaften*). Крім того, третинний сектор Німеччини також включає в себе або керовані державою, або визнані в деяких землях державою заклади – *Berufsakademien*, *Fachschulen* і *Fachakademien* в Баварії. *Technische Hochschulen* або *Technische Universitäten*, які спеціалізуються в галузі природничих і технічних наук, також мають статус університетів. Еквівалентними університетам є установи, які пропонують тільки обмежений діапазон курсів навчання, до них відносяться теологічні коледжі і *Pädagogische Hochschulen*. Останні, які до цього часу існують тільки в землі Баден-Вюртемберг, були включені до університетів в інших землях або реорганізовані в установи, які пропонують більш широкий спектр курсів. Наукові та фундаментальні наукові дослідження і підготовка наступного покоління вчених також є відмінними рисами університетів і прирівняних до них вищих навчальних закладів.

Fachhochschulen були інтегровані в систему вищої освіти у ФРН як установи нового типу відповідно до угоди між землями від 1968 г. Вони виконують специфічні функції освіти, яка характеризується прикладною спрямованістю в дослідженнях і навчанні. Освітній процес організований у формі інтегрованих семестрів, а до викладання залучають фахівців, які мають, на додаток до їх наукової кваліфікації, накопичений професійний досвід за межами галузі вищої освіти. У Баварії *Hochschulen für Angewandte Wissenschaften* мають право називати

себе *Technische Hochschule*. Відносно висока частка з них, понад 50% з 229 *Fachhochschulen*, не є державними, але підпорядковуються тим же правовим положенням, що і державні *Fachhochschulen*. Вони значно різняться за розміром, кількістю студентів і курсів навчання, відтак, окремі *Fachhochschulen* мають специфічний регіональний характер або конкретні галузі спеціалізації. Особливу роль мають 29 *Verwaltungsfachhochschulen* (для підготовки держслужбовців), підтримувані Федерацією конкретної землі. Їх студенти мають статус державних службовців.

Як нами вже зазначалось, установами поза системою вищої освіти є заклади *Berufsakademien* і *Fachschulen*. *Berufsakademien* поєднують академічну підготовку в *Studienakademie* із практичною професійною підготовкою, утворюючи таким чином *Duales* – подвійну систему. Компанії (фірми) несуть витрати на навчання на робочому місці та оплачують студентам заробітну плату за час навчання в такому закладі. *Berufsakademien* вперше були створені в 1974 р. в землі Баден-Вюртемберг у рамках пілотного проекту. В даний час їх можна знайти в деяких землях або в якості державних, або визнаних державою установ. Як альтернатива дуальним курсам *Berufsakademien*, кілька *Fachhochschulen* розробили так звані подвійні курси навчання. Вони є установами безперервної професійної освіти і підвищення професійної підготовки в третинному секторі. Доступ до них, як правило, вимагає завершення формальної професійної освіти та передбачає подальше працевлаштування. Вони існують у таких сферах діяльності, як сільське господарство, дизайн, технологія, бізнес, соціальна робота. Дані заклади реалізують ідею безперервної освіти, в них навчання відбувається повний або неповний робочий день, за результатами якого присвоюється професійна кваліфікація відповідно до законодавства в даній землі [14].

Німецька модель управління якістю освіти включає дві основні оціночні системи: 1) поточний моніторинг якості освіти та 2) оцінка «періоду напіврозпаду знань» [15]. Якщо перша оціночна підсистема є зрозумілою, то друга вимагає певних пояснень. Гіпотеза сформульована по аналогії з поняттям періоду напіврозпаду радіоактивності, що описує стан інтенсивності випромінювання радіоактивного речовини – воно поступово скорочується, але ніколи не зникає остаточно. Тому виділяється період, за який випромінювання скорочується наполовину. Стосовно до знання, дана аналогія означає, що людина нічого не забуває остаточно, і при певному збігу обставин з її пам'яті впливає щось давно втрачене. Період напіврозпаду знань визначається як час після завершення навчання, протягом якого втрачається половина початкової професійної компетентності. Сьогодні вважається, що період напіврозпаду знань в сфері науки і проектування складає близько п'яти років. Основна проблема сучасної системи освіти полягає в тому, що «період напіврозпаду знань» стає все коротшим [16].

Коли ми говоримо про освітній процес, ми уявляємо собі людину, яка намагається опанувати важким предметом (знаннями). Але так зване «форсування» навчального матеріалу є лише малою частиною того, на що спрямований реальний процес навчання. Перед «оволодінням компетенціями», студенти повинні чітко уявляти: чому і навіщо вони хочуть навчатися? І цей процес прийняття рішень найважчий, оскільки набуття знань є невід'ємною частиною навчального процесу і необоротно впливає на його якість. Щоб уявити складність управління освітньою системою, наведемо схематично відтворення освітньої системи, яка існує сьогодні в Німеччині (табл.1).

Структура системи освіти в Німеччині

Таблиця 1

	Подальша освіта	Продовження навчання (різні форми підвищення загальної, спеціальної і академічної освіти)					
		Doctorate (Promotion) Degree or examination after a first course of study (Diplom, Magister, Staatsprüfung; Bachelor, Master)					
	Вища освіта	BERUFSAKADEMIE (Ing, Bachelor, Master)	UNIVERSITÄT TECHNISCHE UNIVERSITÄT/ TECHNISCHE HOCHSCHULE PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE KUNSTHOCHSCHULE MUSIKHOCHSCHULE FACHHOCHSCHULE VERWALTUNGSFACHHOCHSCHULE				
			Qualification of vocational further education	Allgemeine Hochschulreife			
		FACHSCHULE	ABEND-GYMNASIUM COLLEGE				
		Berufsqualifizierender Abschluss	Fachhochschulreife	Fachgebundene Hochschulreife	Allgemeine Hochschulreife		
13	Середній рівень 2	BERUFSSCHULE and ON-THE-JOB-TRAINING		BERUFSSCHULE	GYMNASIALE OBERSTUFE	19	
		(двосеместрова система освіти)				FACH-OBER-SCHULE	в різних освітніх установах: Gymnasium, Berufliches Gymnasium/ Fachgymnasium, Gesamtschule
			BERUFSSCHULE				
						16	
10		<i>Mittlerer Schulabschluss (Realschule leaving certificate) after 10 years, First general education qualification (Hauptschule leaving certificate) after 9 years</i>				15	
10		10 грейд (10 клас)				16	
9	Середній рівень 1	SONDER-SCHULE	HAUPT-SCHULE	REAL-SCHULE	GESAMT-SCHULE	GYMNASIUM	
15							
8							14
7							13
6		Орієнтаційна фаза				12	
5						11	
4	Початкова освіта	SONDER-SCHULE	Початкова школа			10	
3			GRUNDSCHULE			9	
2						8	
1						7	
грейд (клас)	Дошкільна освіта	SONDERKINDERGARTEN	Дитячий садок			6	
			KINDERGARTEN			5	
						4	
						3	
						вік	

Джерело: Secretariat of the Standing Conference of the Ministers of Education and Cultural Affairs of the Länder in the BRD, Documentation and Education Information Service: http://www.kmk.org/fileadmin/doc/Dokumentation/Bildungswesen_en_pdfs/en-2012.pdf.

У сьогоднішніх умовах здійснення бізнесу та бізнес-середовища все більше і більше компаній вимагають наявності у працівника професійної фахової освіти. У зв'язку з цим безперервна освіта стає невід'ємною складовою в підготовці, перепідготовці, підвищенні кваліфікації та розвитку персоналу. Сьогодні, в умовах перманентно мінливих вимог суспільства та економіки нестабільність може бути подолана шляхом постійного навчання, розвитку та самовдосконалення. Розглядаючи процес навчання як спосіб надбання знань, з одного боку, необхідно також думати про його полегшення, більшу сприйнятливість і доступність, з іншого боку.

Як показують наші дослідження, в епоху глобалізації та Інтернет-комунікацій, застосовувані сьогодні освітні методи не відповідають вимогам практики, у силу чого утворюється так званий «адаптаційний лаг», подолання якого вимагає часу, зусиль і додаткових ресурсів (інтелектуальних, фізичних, фінансових та інших).

В умовах класичної економічної дилеми «безмежність потреб – обмеженість ресурсів» такий ресурс як «знання», що переходить в категорію «компетенції» і далі – в «практичний досвід» або «професійну майстерність» відіграє важливу роль. По-перше, як показує досвід багатьох успішних компаній, знання є «ресурсом для збільшення вартості». По-друге, знання є «ключовим фактором успіху» для компаній у зв'язку із глобалізацією й інтернаціоналізацією економіки, зростанням конкуренції, стрімкого зростання очікувань клієнтів, появи складних незамінних продуктів і послуг із коротким життєвим циклом тощо [16].

Джерело: Secretariat of the Standing Conference of the Ministers of Education and Cultural Affairs of the Länder in the BRD, Documentation and Education Information Service: http://www.kmk.org/fileadmin/doc/Dokumentation/Bildungswesen_en_pdfs/en-2012.pdf.

Вищевикладене дозволяє дійти висновку про необхідність створення такої системи управління якістю освіти, яка б вирішила проблему відповідності рівня освіти сучасним потребам замовників освітніх послуг і роботодавців і вплинула б на скорочення «адаптаційного лагу» якомога швидше. В якості успішної моделі такої освіти хочеться навести створення в Німеччині так званої *Duale* освіти [17].

Насправді, ця концепція заснована на 35-річній історії успіху й тісній інтеграції теорії і практики, що перейшла у вищу форму і стала самостійною системою надання освіти. Така форма комплексного підходу, зорієнтованого на набутті практичних компетенцій, є показовою детермінантою працевлаштування: 80-90% студентів отримують постійне місце роботи після закінчення навчання. Одним з яскравих представників такої форми освіти є університет Мангейма *Baden-Wuerttemberg Cooperative State University* (DHBW), зорієнтований на підготовку фахівців для підприємств і корпорацій Баден-Вюртемберг. Університет Мангейма є першим університетом кооперативної освіти й очолює рейтинг престижних університетів Німеччини, його випускники є провідними бізнесменами та представниками адміністрації в регіоні Баден-Вюртемберг. На успішну концепцію кооперативної освіти в Університеті Мангейма націлені понад 2000 фірм і компаній, що беруть участь у процесі освіти із практичного боку, які направили своїх співробітників на навчання. Таку систему надання освіти німці характеризують таким девізом: «з практики для практики» [18].

Якщо розглядати пострадянську систему освіти, яку успадкувала Україна після набуття незалежності, слід зазначити, що випускники шкіл повинні

приймати рішення про вибір освіти в досить ранньому віці (16-17 років). Їм не вистачає досвіду і бачення, які б після закінчення програми навчання були б актуальними після закінчення 5-6 річного навчання. Сьогодні навряд чи можна передбачити економічну ситуацію та ситуацію на ринку праці протягом такого тривалого періоду. Зазвичай батьки вирішують майбутнє своїх дітей або обирають спеціальність, зважаючи на вимоги для вступу, умови, престижність і вартість навчання. Чи так це повинно бути?

Професійна підготовка необхідна для успішної реалізації на практиці. Вища освіта в Україні в даний час відіграє незначну роль в набутті практичних компетенцій, забезпечуючи необхідний мінімум загальних знань, які сприяють адаптації особистості до сучасних вимог глобального світу. Вирішальним фактором у системі освіти, на наш погляд, є підготовка студентів до їх майбутньої професійної діяльності, зокрема, при вирішенні питань кар'єри. І найдієвішою системою, на наш погляд, здатною відповісти на всі поставлені питання, є система подвійного навчання (німецька модель), яка допомагає випускникам і компаніям досягати своїх цілей шляхом ефективної інтеграції теорії і практики, а також інтенсивної залученості у процесі освіти роботодавців [19].

ЛИТЕРАТУРА

1. Педагогический словарь: для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / Под ред. Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Academia, 2005. – 176 с.
2. Общая и профессиональная педагогика: Учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности «Профессиональное обучение»: В 2-х книгах / Под ред. В. Д. Симоненко, М. В. Ретивых. – Брянск: Изд-во Брянского государственного университета, 2003. – Кн. 1 – 174 с. – С. 134-140.
3. Сигов И. И. Научно-методические проблемы разработки конкретного содержания моделей специалистов широкого профиля / И. И. Сигов. – Л., 1974. – 184 с.
4. Атлягузова Е. И. Компетентностная модель специалиста технического профиля / Е. И. Атлягузова // Вектор науки ТГУ. – №1(8). – 2012. – С. 43–47. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://edu.tltsu.ru/sites/sites_content/site1238/html/media69595/010_atljuzova.pdf.
5. Смирнова Е. Э. Пути формирования модели специалиста с высшим образованием: учебное пособие / Е. Э. Смирнова. – Л., – 1977.
6. Горовая В. И. Гуманитаризация образования и профессиональная культура специалиста / В. И. Горовая, С. И. Уляев. – М., 2004. – 132 с.
7. Шадриков В. Д. Новая модель специалиста: подготовка и компетентностный подход / В. Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2004. – №8. – С. 26–33.
8. Борисова О. Н. Моделирование в профессиональной деятельности преподавателя университета. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.eprints.tversu.ru/891>.
9. Пономарьов О. С. Моделювання діяльності фахівця: підручник / О. С. Пономарьов, О. М. Касьянова. – Х. : НТУ «ХП», 2011. – 236 с.
10. Васильев И. Б. Теоретико-методологические аспекты формирования содержания курса «Профессиональная педагогика»: системный подход / И. Б. Васильев // Профессиональное образование: теория и практика. – Х. : ХОНМЦ, 2000. – №1-2(11-12). – С. 71-74.
11. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. №1556-VII, зі змінами

[Електронний ресурс]. - Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/page3>.

12. Міжнародна стандартна класифікація освіти (МСКО-2011). ЮНЕСКО. ООН з питань освіти, науки і культури. ІСІЮ – Інститут статистики ЮНЕСКО. Режим доступу: <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/iscd-2011-ru.pdf>.

13. Рівень зайнятості випускників. Євростат. - Режим доступу: <http://ec.europa.eu/eurostat/tgm/table.do?tab=table&init=1&language=en&rcode=tps00053&plugin=1>.

14. Волкова Н. В. Місцеве самоврядування як суб'єкт управління освітою: кластерний підхід: монографія / Н. В. Волкова. - Дніпропетровськ: Дніпроп. держ. фін. акад., 2014. - 204 с.

15. Гетьман О. А., Шефер М. В. Пути повышения эффективности управления качеством образования (немецкая модель): Управление качеством образования: теория и практика: Сборник материалов IV Международной научно-практической конференции, 20 мая 2013 г., г. Стерлитамак / Под общ. ред. И. А. Сырова. - Стерлитамак : СФ БашГУ, 2013. - С. 43-47.

16. Die Halbwertzeit des Wissens. [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://wb-cc.de/im-verlag/demo/demolc/th01/in0104c.htm>.

17. Jaspers W. Wissensmanagement: Faktor Wissen in der heutigen Zeit immer wichtiger. - [Электронный ресурс]: Режим доступа: <http://www.business-wissen.de/organisation/wissensmanagement-faktor-wissen-in-der-heutigen-zeit-immer-wichtiger/>.

18. Schaefer M., Galkowski A. Halytsia I. & Getman, O (2014), Hochschulbildung im 21. Jahrhundert – neue innovative Wege, *Journal L'Association 1901 SEPIKE*, Osthofen, Deutschland; Poitiers, France, Los Angeles, USA, Ausgabe 5, S. 6-17.

19. Schaefer, M. & Getman, O (2014), Mechanism of interactions the labor market and educational services in Ukraine, *Journal L'Association 1901 SEPIKE*, Osthofen, Deutschland; Poitiers, France, Los Angeles, USA, Ausgabe 7, S. 66-74.

Рецензент: д. і. н., проф. Стронський Г.Й.