

ДУАЛЬНА ОСВІТА В НІМЕЧЧИНІ ЯК СПОСІБ ПОГЛИБЛЕННЯ ПРАКТИЧНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Понад 40 років тому, у середині 1970-х років, у ФРН завершився процес так званої експансії вищої освіти, яка задовольнила потреби суспільства у різкому збільшенні кількості працівників із вищою освітою. Однак світова енергетична криза на початку 1970-х роках змусила німецькі бізнесові й урядові кола змінити пріоритети в економічній, соціальній й освітній політиці. Тим не мені, попри нестачу державних коштів для вищої освіти й очевидну хибність політики освітньої експансії, яка призводила до надлишку фахівців з академічною освітою на національному ринку праці, викликаної невідповідністю набутої кваліфікації новим потребам економіки й соціальної сфери, експансію було продовжено. Корпорації вимагали скорочення строків підготовки висококваліфікованих працівників, внесення змін до навчальних програм університетів і вищих професійно-технічних шкіл, корекції державного реєстру кваліфікацій, поглиблення практичної спрямованості вищої освіти й набуття студентами практичного досвіду роботи з метою прискорення процесу засвоєння ними підприємницької культури і, таким чином, прискорення процесу їхньої адаптації до умов професійної діяльності. Відповіддю на ці вимоги було створення «професійних академій», проте зазначені проблеми не були подолані, а лише загострились уже на початку 1990-х рр. на тлі глобалізаційних процесів у постіндустріальну епоху та формування знаннєвого суспільства. На початку 2000-х рр. були впроваджені дуальні навчальні програми, які передбачали довготривалу практичну підготовку студентів на підприємствах, яка чергувалась з етапами теоретичної підготовки у ЗВО. Дуальна освіта стала невід'ємним елементом третинної галузі освіти ФРН, набула значної популярності серед молоді, задовольнила попит німецького ринку праці у фахівцях із певною кваліфікацією та перетворилася на «експортний шлягер» Німеччини.

Ключові слова: дуальна освіта, навчальні програми дуальної освіти, вищі професійно-технічні школи, професійні академії, дистанційна форма освіти, модернізація систем професійної підготовки, Копенгагенський процес, загальні, практичні й юридичні умови впровадження дуальної освіти.

Демографічна ситуація в постіндустріальному суспільстві, зокрема німецького, характеризується швидким старінням населення, що спричиняє суттєвий дефіцит кваліфікованих працівників, зокрема в галузі STEM. Цей демографічний і соціальний феномен супроводжується також швидким старінням знань і кваліфікацій, які отримають випускники ЗВО, що не тільки суттєво ускладнює навчальний процес, але й загострює ситуацію на ринку праці. На тлі цих глобальних процесів бізнесові кола розвинутих країн закликають до вжиття заходів, спрямованих на забезпечення потреб бізнесу і менеджменту у кваліфікованих працівниках шляхом прискорення підготовки молодшого персоналу, розширення контингенту випускників шкіл, зацікавлених, з одного боку, в отриманні вищої освітньої кваліфікації, з іншого боку, у набутті практичного досвіду роботи і, таким чином, у підвищенні власних шансів на працевлаштування. У зв'язку з цим бізнесові і наукові кола Німеччини надають значної ваги широкому впровадженню дуальних освітніх програм в освітній процес всіх типів ЗВО (наукових університетів, університетів прикладних наук і професійних академій). На думку німецьких політиків, підприємців і науковців, програма дуальної освіти в Німеччині цілком і повністю вбудована в європейські процеси реструктуризації системи освіти – у Болонський процес та зокрема в Копенгагенський процес, спрямований на модернізацію систем професійної підготовки європейських країн у відповідності до концепції навчання впродовж усього життя та Європейської структури кваліфікацій (EQF), яка дозволяє зіставити результати навчання професійної освіти з результатами навчання у ЗВО на основі чітких стандартних критеріїв, робить набуті молодими фахівцями компетенції, кваліфікації та сертифікати прозорими і зрозумілими для європейського та міжнародного ринку праці.

За визначенням В. Гессера і Б. Дангенфельд, дуальні освітні програми передбачають «поєднання двох етапів навчання в ЗВО – етапу наукового навчання у ЗВО та етапу професійної практичної підготовки на підприємстві в широкому сенсі – у хронологічно змінній послідовності через узгодження змісту і методології кожного з цих етапів з метою отримання випускниками відповідного зразку диплому» [4, с. 21]. На перший погляд здається, що ця форма освіти не є новою для України, яка має досить розвинуті системи заочної, дистанційної, післядипломної освіти і підвищення кваліфікації, однак, на нашу думку, досвід дуальної освіти у ЗВО може стати корисним для України, адже нині бізнесові кола України стикаються із серйозними проблемами, пов'язаними з нестачею кваліфікованих працівників, невідповідністю їхньої кваліфікації вимогам галузей виробництва і постачання послуг, недостатнім практичним досвідом роботи випускників ЗВО на підприємстві, а також з їхньою неспроможністю застосовувати набуті теоретичні знання, уміння і навички у практичній діяльності. Вирішення цих проблем може відбутись через тісну співпрацю бізнесу, ЗВО і держави з метою розширення освітніх пропозицій українських ЗВО і поглиблення практичної орієнтації теоретичної освіти.

Варто зауважити, що дуальна освіта знаходиться в центрі уваги бізнесових, політичних і наукових кіл із середини 1970-х рр., про що свідчать праці німецьких науковців останнього десятиліття, які висвітлюють такі сторони феномену дуальної освіти, як: 1) її переваги та недоліки у зіставленні з перевагами та

недоліками традиційної вищої освіти [3], виявленими в оцінках учасників програм дуального навчання за результатами проведеного серед них соціологічного опитування [4]; 2) джерела німецької дуальної освіти, закономірності, тенденції її розвитку у ФРН упродовж 1990-х – 2000-х рр. [2]; 3) навчальні програми дуальної освіти, що пропонують університети прикладних наук ФРН [5]; 4) професійне становлення випускників бакалаврату університетів прикладних наук і професійних академій [6]; 5) умови впровадження німецької дуальної освіти в системи вищої освіти інших держав (Машке (2015)); 6) забезпечення якості дуальної освіти [8]; 7) розширення асортименту пропозицій дуальної освіти з метою задоволення потреб суспільства у висококваліфікованих працівниках [9]. Німецькі науковці звертають увагу на значне різноманіття навчальних програм дуальної освіти і розрізняють її чотири типи: 1) програми, які передбачають поєднання теоретичного навчання у ЗВО з професійною підготовкою студентів на підприємствах з метою отримання ними разом із дипломом про вищу освіту також свідоцтва про набуття певної робочої кваліфікації; 2) програми, у які інтегровано практичну підготовку фахівця у межах регулярного і довготривалого проходження виробничої практики; 3) програми, які поєднують працю на підприємстві на умовах неповного робочого дня і теоретичне навчання у ЗВО в окремі дні; 4) програми, які передбачають працю на підприємстві на умовах повної зайнятості і навчання у ЗВО на вихідних або у відпустці, яка надається студенту підприємством. Варто зазначити, що дві перші згадані форми організації дуальної освіти являють собою варіанти набуття первинної професійної освіти студентами (колишніми випускниками гімназій, реальних шкіл або середніх технічних закладів), дві останні форми за своїм змістом нагадують курси підвищення професійної кваліфікації у межах дистанційної або заочної форми освіти.

Дуальний курс навчання, який досягається шляхом «поєднання теоретичної підготовки в університетах прикладних наук або вищих професійно-технічних школах, школах менеджменту чи бізнес-академіях із практичним навчанням в компаніях» [9, с. 2], набуває все більшої ваги у Німеччині, на що вказує постійне зростання кількості студентів у цій галузі. Так, за даними К. Машке [7, с. 3], у проміжок часу між 2006 і 2014 рр. р. їхня кількість зросла від 43 000 студентів до майже 95 тис. у 2014 р. Зростання попиту на ці програми серед випускників шкіл, на думку К. Машке, залежить від ступеня взаємопроникнення освітніх кваліфікацій різного рівня, ступеня узгодженості потреб підприємств у практичному спрямуванні наукової підготовки фахівців у третинній галузі освіти ФРН, а, з іншого боку, від потреб суспільства у наблизненні професійної підготовки фахівців в університетах прикладних наук і професійно-технічних академіях до наукового рівня.

Варто зазначити, що сама концепція подвійного навчання (чи дуальної освіти) ґрунтується на традиційній німецькій подвійно орієнтованій системі професійного навчання і являє собою виключно німецьку концепцію поєднання теоретичної і практичної підготовки фахівців у межах дуального професійного навчання, яку було створено у ФРН протягом повоєнних десятиліть і яка поєднує етап теоретичного навчання в професійних школах з етапом практичного навчання на підприємствах. Витоки програм дуального навчання сягають кінця 1960-х рр., коли розгорнулася експансія університетської освіти, а на її тлі німецькі бізнесові кола висунули вимогу щодо наблизнення вищої і зокрема університетської освіти до потреб ринку праці і таким чином уникнення його перенасиченості фахівцями з переважно теоретичною вищою освітою, а також випадків невідповідної кваліфікації (т. зв. «mismatch-qualification»).

Однак перші програми дуальної освіти були розроблені у федеральній землі Баден-Вюртемберг, де німецькі великі корпорації (Daimler-Benz AG і Robert Bosch GmbH) запропонували форму навчання, яка поєднувала в собі отримання фахівцями класичної робочої професії та диплома університету. Ці курси були реалізовані у 1972 р. і передбачали отримання професійної кваліфікації, визнаної Промислово-комерційною палатою, і диплома Вюртемберзької академії адміністрування та бізнесу. Пізніше на базі цієї моделі було започатковано модель т. зв. «Баден-Вюртемберзької професійної академії». Починаючи з 1980-х років, вищі професійні школи (сьогодні університети прикладних наук) все ширше залучались до організації програм дуального навчання, однак ці програми стали невід'ємною частиною системи німецької вищої освіти лише з середини 1990-х рр. З цього моменту професійні академії, університети прикладних наук, а згодом також наукові університети пропонують усе більш широкий спектр освітніх послуг у межах дуального навчання, яке набуває статусу третього складника третинної галузі освіти ФРН (вищої освіти) поряд із науковими університетами і університетами прикладних наук (колишніми вищими професійними школами).

Зауважимо, що німецька система дуальної освіти як складова частина вищої освіти не знає аналогів за кордоном і нині викликає значний інтерес в країнах ЄС та за його межами, хоча освітні традиції, вимоги законодавства і насамперед стан економіки в цих країнах ускладняє впровадження цієї моделі у національну систему освіти. Загалом успіх реалізації концепції дуальної освіти в самій Німеччині та за її межами залежить, з одного боку, від ступеня практичної орієнтації наукової освіти в ЗВО та, з іншого боку, від потенціалу і бажання компаній узгодити свої пропозиції професійної практичної підготовки студентів з навчальними планами ЗВО. Ця взаємозалежність простежується у практиці вищезгаданих чотирьох типів навчальних програм дуальної освіти

Так, І тип цих навчальних програм, у які інтегровано професійне навчання на підприємстві, дозволяє студентам отримати разом з академічним ступенем (зазвичай ступенем бакалавра) сертифікат, який засвідчує отримання робочої спеціальності, передбаченої Законом про професійну підготовку, після складання

учнівського випускного іспиту. Цей іспит приймає комісія, утворена із експертів відповідної комерційно-промислової палати. Зазвичай набуття робітничої професії відбувається згідно з навчальними програмами дуальної освіти університетів прикладних наук (вищих професійних шкіл) або професійних академій, однак у добрій третині випадків – на базі навчальних програм професійно-технічних училищ, ще одного учасника загальної концепції «дуальної освіти». Фундаментом такої співпраці між університетом, компанією, а в деяких випадках і ПТУ, є угода про співпрацю. Тривалість цього типу курсу дуальної освіти становить від трьох до п'яти років, а головними умовами зарахування на дуальний навчальний курс є наявність у вступника атестату зрілості або свідоцтва про закінчення реальної школи, а в окремих випадках – успішне складання тесту на професійну здатність.

II тип дуальної освіти, що передбачає практичний курс навчання у межах довготривалої практики на виробництві, багато в чому схожий на I тип дуального навчання, однак не передбачає здобуття студентами офіційно сертифікованої кваліфікації з певної робочої професії, а лише накопичення значного практичного досвіду роботи у компаніях, тісно скоординованої з теоретичною підготовкою у ЗВО, детально узгодженої між усіма задіяними акторами (ЗВО, студентами і компаніями).

III тип дуальної освіти поєднує навчання студента в ЗВО і працю на виробництві на умовах неповної зайнятості. Вимогою для вступу на цей курс навчання є наявність свідоцтва про отриману професійну кваліфікацію, однак наявність інших сертифікатів (атестату зрілості, свідоцтва про закінчення реальної школи або іншого середнього технічного закладу) не є обов'язковою. Практична професійна підготовка відбувається або у визначені угодою дні, або охоплює більш тривалі часові проміжки. Важливою передумовою вступу на курс дуального навчання є наявність у вступника контракту з компанією про роботу без відриву від виробництва. Однак, на відміну від подвійних навчальних програм I і II типу, III тип передбачає укладання між ЗВО, компанією і майбутнім студентом обов'язкової рамкової угоди, у якій ідеться про передумови навчання вступника, зокрема кількість годин тимчасового звільнення заявника від виконання трудових обов'язків у компанії. В окремих випадках ці програми не виключають можливість отримання випускником кваліфікації магістра.

IV тип дуальної освіти фактично являє собою курс заочної або дистанційної освіти, що поєднує повну трудову зайнятість студента з теоретичним навчанням, яке здійснюється шляхом самонавчання і передбачає відвідування семінарських занять у вільний від праці час. Внесок компаній у професійне зростання співробітників є в цьому випадку найменшим і полягає лише у створенні вільного простору для успішного набуття співробітниками відповідної кваліфікації або їхнього залучення до праці в окремих підрозділах компанії, де вони можуть застосувати набуті знання. У свою чергу компанії навіть формально не є учасниками цього типу навчальних програм, а тому у багатьох випадках програма дуального навчання нагадує програму дистанційного навчання.

Варто зазначити, що певні формальні відмінності між згаданими типами навчальних програм дуальної освіти не дозволяють їх чітко розмежувати одну від одної. Таке розмежування можливе лише на основі двох критеріїв, як-от: 1) обсягу координації між ЗВО і компаніями; 2) ступеня узгодженості програм теоретичного навчання у ЗВО і практичного навчання в компаніях. I тип дуальної освіти (поєднання професійного навчання на виробництві з теоретичним у ЗВО) вимагає найвищого ступеня узгодженості і координації навчальних заходів з боку ЗВО і компаній. Друге місце за цими критеріями посідає дуальне навчання з інтегрованою в нього практикою, третє і четверте місця – відповідно III і IV типи дуальної освіти [4, с. 30].

Таким чином, німецький сектор вищої освіти характеризується значним розмаїттям типів і форм дуальної освіти, що пояснюється тим, що у ФРН компетенції з питань освіти є прерогативою федеральних земель, кожна з яких має специфічні потреби, освітні пропозиції, фінансові і кадрові можливості та різне бачення структури програм подвійного навчання. Так експерти в галузі освіти мають різні погляди на моделі дуального навчання, що поєднують повну та неповну зайнятість працівників компаній з теоретичним навчанням у ЗВО. Деякі фахівці взагалі розглядають ці моделі як різновид дистанційного або заочного навчання і не відносять їх до системи дуального навчання, зокрема Федеральний інститут професійної освіти (ФІПО) відносить обидва типи до дуального курсу навчання, а Наукова рада (НР) класифікує курс дуального навчання, що супроводжує професійну діяльність у межах повного робочого дня, як спосіб підвищення наукової кваліфікації співробітників компаній. Збори Торгово-промислової палати взагалі не убачають дуального курсу навчання в III і IV типі дуальної освіти [7, с. 7].

Мотиви студентів як учасників подвійних навчальних програм різноманітні та розрізняються в залежності від активності інших залучених акторів. Так, компанії розраховують на отримання випускниками ЗВО необхідної індивідуальної початкової кваліфікації або її підвищення через узгодження позицій між трьома учасниками дуальної програми навчання (компаніями, ЗВО і студентами). Підприємства вбачають у дуальній освіті переваги, що полягають, по-перше, в ущільненні строків практичного навчання, яке відбувається не тільки на етапах праці в компанії, але й під час навчання в університетах чи академіях, по-друге, у можливості формулювання вимог компаній до теоретичної підготовки майбутніх фахівців у межах їхньої співпраці з постачальником освітніх послуг. У свою чергу створюються очевидні переваги і для студентів, як-от: 1) інтенсивне ознайомлення студентів з компаніями та засвоєння корпоративної культури, що полегшує подальшу інтеграцію випускників в практичну діяльність компаній; 2) збільшення частки тих молодих

людей, хто продовжує свою роботу на компанію і тим самим підвищує власні шанси на працевлаштування; 3) скорочення строків отримання практичного досвіду роботи, робочої професійної кваліфікації та академічного ступеню. Перевагами моделі дуальної освіти на умовах часткової або повної зайнятості студентів варто вважати такі: 1) навчання у складі маленьких семестрових груп, отже індивідуалізація навчання; 2) покращення перспектив їхнього кар'єрного зростання після отримання академічного ступеня; 3) зменшення ризику втрати місця роботи після отримання диплому.

Для ЗВО навчальні програми дуальної освіти створюють також численні переваги, як-от: 1) більш цілеспрямоване профілювання освітнього закладу; 2) додаткову фінансову підтримку з боку зацікавлених компаній і, таким чином, покращення матеріального стану викладачів; 3) забезпечення навчального процесу необхідним обладнанням та кваліфікованим технічним персоналом; 4) гармонізацію системи зайнятості й освіти загалом.

Варто зазначити, що нині дуальні програми навчання впроваджені науковими університетами, університетами прикладних наук, вищими професійними школами адміністрування й економіки та професійно-технічними академіями, проте ці курси зосередились у трьох спеціалізованих галузях (економіці, інженерії / технології та соціальному забезпеченні) і в багатьох випадках лише незначною мірою відрізняються від пропозиції освітніх програм наукових університетів і університетів прикладних наук. Найбільш затребуваними суспільством і бізнесом ФРН є інженерно-економічні програми (понад 70% від усіх предметних галузей); програми ІТ (12%) та соціальної сфери (11%), інші напрями навчання відіграють нині лише підпорядковану роль [4, с. 25].

Загалом близько 1400 курсів із понад 1500 дипломних курсів початкової підготовки у межах програми дуального навчання пропонуються університетами прикладних наук і професійно-технічними академіями, зокрема також «університетом прикладних наук і дуального навчання землі Баден-Вюртемберг». Однак наукові університети лише нещодавно розпочали подвійне навчання і наразі пропонують близько 70 дипломних курсів, таким чином, лише 5% від усіх пропозицій [там само].

Варто звернути увагу на той факт, що ландшафт німецької дуальної освіти характеризується низьким ступенем стандартизації, зокрема також неоднорідністю набутої випускниками цих закладів кваліфікації, отриманої в бакалавраті і (значно рідше в магістратурі). За ступенем інтегрованості дипломного курсу бакалаврату в освітні програми професійно-технічних академії варто розрізнити два типи професійних академії (тип I і тип II). Якщо академії I типу (університет прикладних наук і дуального навчання землі Баден-Вюртемберг, професійні академії в Саксонії, Шлезвіг-Гольштейні та Берліні та інші ЗВО, прирівняні до університетів прикладних наук) пропонують набуття випускниками академічного ступеня, то ступінь бакалавра в академіях типу II (здебільшого академії адміністрування та бізнесу) не визнається вченим ступенем, а прирівнюється до диплома «економіста», тобто «молодшого спеціаліста».

Зауважимо, що досить складна система дуальної освіти, яка вимагає тісної кооперації між закладами вищої освіти та підприємствами, детальної узгодженості їхніх навчальних планів не сприяє стрімкому поширенню подвійних курсів навчання у галузі вищої освіти ФРН попри їхню значну популярність серед населення. Але без такої тісної кооперації й узгодженості навчальних планів система дуальної освіти втрачає будь-який сенс. Ступінь кооперації і узгодженості залежить у свою чергу від типу дуальної освіти та щільності інституційного зв'язку між двома акторами. Хоча програма подвійного навчання виявилася ефективною в чисто кількісному вимірі, її реалізація стикається з проблемами загального і конкретного характеру, які варто враховувати при можливому запозиченні цих програм за кордоном [2, с. 153].

Варто зазначити, що загалом дуальні навчальні програми потребують значної координації зусиль усіх акторів, особливо у межах початкового професійного навчання і підвищення професійної кваліфікації. Накопичений у ФРН досвід свідчить про те, що ці програми мають більші шанси на впровадження й успіх у межах великих компаній, ніж у межах середніх і малих. Вже на етапі впровадження програм дуального навчання виникає потреба у тісній координації зусиль між університетом і компанією, у постійному укладанні угод та налагодженні постійних тісних контактів між акторами цих програм. Крім того, процедура відбору вступників часто буває складною і трудомісткою, а тому компанія повинна мати достатню кількість персоналу і капіталу для реалізації програми дуального навчання.

З іншого боку, важливою індивідуальною передумовою для впровадження дуальних навчальних програм у навчальний процес державних, приватних університетів та професійно-технічних академії є насамперед акредитація цих навчальних програм. Вимоги до підприємств залишаються відносно невисокими, адже корпорації мають організувати практичне навчання завдяки ретельному підбору відповідних кадрів та їхнє змістовне наповнення. Загалом успішність реалізації навчальних програм практичної підготовки фахівців на підприємстві залежить від чотирьох чинників: 1) спроможності компаній забезпечити дотримання правил охорони праці; 2) економічної стабільності підприємства; 3) наявності ліцензії на підприємницьку діяльність взагалі і зокрема ліцензії на навчальну діяльність підприємства, засвідченої промислово-комерційною палатою; 4) наявністю у компанії необхідних навчальних ресурсів, передбачених регламентом навчання [2, с. 173].

Варто зазначити, що юридичним підґрунтям успішної співпраці ЗВО та компанії в межах дуальних курсів початкової підготовки є укладання договору про співпрацю між підприємством і ЗВО, у якому чітко позначено назву навчального курсу; визначено кількість навчальних місць, цілі та основні завдання співпраці;

критерії зарахування на курс студентів, договірні зобов'язання навчального закладу та підприємства, термін дії контракту та умови його припинення, фінансові умови тощо. Однак найважливішим елементом договору є точне визначення й узгодження змісту професійного навчання та теоретичного навчання, регламентація проведення іспиту у межах компетенцій ЗВО [4, с. 143].

Варто також зауважити, що загалом процедура вступу на курс дуальної освіти суттєво відрізняється від традиційної процедури зарахування до наукових університетів і вищих професійних шкіл, оскільки передумовою вступу на курси початкової підготовки в межах цього курсу є наявність контракту про професійне навчання, укладеного між студентом і підприємством як учасниками курсу дуального навчання. Окрім того, дуальні навчальні програми, що передбачають працю студента на підприємстві упродовж повного та неповного робочого дня, на основі трудового договору між вступником до ЗВО та компанією, а також, залежно від типу дуального навчання, вимагають наявності у вступника таких документів: атестату зрілості, свідоцтва про завершену середню технічну освіти, сертифікату про отримання певної професійної кваліфікації або звання «майстер».

Залежно від змісту навчального курсу та типу навчального закладу існує різноманіття моделей фінансування навчання. На відміну від державних ЗВО, приватні університети та вищі професійно-технічні академії стягують плату за навчання, яку компанії мають повністю або частково відшкодувати. Фінансові угоди між компаніями та студентами, що містять зокрема домовленості щодо пропорційного внеску до сплати за навчання або виплати заробітної плати, є предметом договору про навчання [4, с. 145]. Крім того, на етапі зарахування на курси дуального навчання виникають додаткові юридичні питання, які торкаються правового статусу студентів, прав компаній, укладання колективних переговорів, аспектів соціального та трудового права, термінів погашення заборгованостей та виконання зобов'язань сторін.

Що стосується шансів впровадження дуальної освіти в Україні, то, як і в інших країнах, їхнє оцінювання потребує визначення державних потреб, конкретного переліку галузей, що відчувають нестачу кваліфікованих фахівців, та рівня зацікавленості вступників у навчання за програмами дуальної освіти; спроможності системи вищої освіти забезпечити кооперацію з підприємствами; можливостей системи професійної освіти забезпечити накопичення учнями досвіду роботи в компанії або принаймні організувати практичне навчання в тій чи іншій компанії; наявності у підприємств певного досвіду організації практичної підготовки фахівців, а також кадрових і матеріальних ресурсів для реалізації дуальних навчальних програм. Підсумувавши всі міркування, можна стверджувати, що успішний імпорт програми дуального навчання в Україну залежить від бажання створити необхідні для цього загальні, організаційні, юридичні умови, які відрізняються від умов організації вечірньої чи заочної форми навчання, набуття другої вищої освіти у ЗВО України, а також від готовності до кропіткої повсякденної роботи, спрямованої на постійне оновлення навчальних планів і програм і налагодження тісної співпраці з підприємствами.

Використана література:

1. Gensch, Kristina (2016): Erfolgreich im Studium, erfolgreich im Beruf: Absolventinnen und Absolventen dualer und regulärer Studiengänge im Vergleich. München: Bayrisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung. (Zugriff am 11.01.2016.) <http://www.ihf.bayern.de/uploads/media/>
2. Greinert, Wolf-Dietrich, Geschichte der Berufsbildung in Deutschland; Handbuch der Berufsbildung; Editors: Rolf Arnold, Antonius Lipsmeier;; 2006. 643 S.
3. Heller, Christian, 2010: Duale Studiengänge. Entwicklung, Stand und Bewertung aus Sicht der beteiligten Akteure. 1. Auflage, Hamburg, Januar 2018. 222 S.
4. Hesser, Wilfried; Langfeldt, Bettina: Das duale Studium aus Sicht der Studierenden. Helmut-Schmidt-Universität. Universitätsbibliothek der Helmut-Schmidt-Universität, HSU Druck. 84 S.
5. Holtkamp, Rolf (1996): Duale Studienangebote der Fachhochschulen. (Hochschulplanung115). Hannover: HIS. 143 S.
6. Konegen-Grenier, Christiane; Placke, Beate; Schröder-Kralemann, Ann-Katrin (2015): Karrierewege für Bachelorabsolventen – Ergebnisbericht zur Unternehmensbefragung 2014. Essen: Edition Stifterverband. 72 S.
7. Maschke, Katharina. Das duale Studium als Exportmodell. DAAD-BLICKPUNKT. November 2015. <https://www2.daad.de/> (Zugriff am 27.11.21)
8. Meyer-Guckel, Volker; Nickel, Sigrun; Püttmann, Vitus; Schröder-Kralemann, Ann-Katrin (2015): Das duale Studium: Daten und Diskussionen. Qualitätsentwicklung im dualen Studium. Stifterverband – Verwaltungsgesellschaft für Wissenschaftspflege mbH. 143 S.
9. Purz, Sylvia, 2011: Duale Studiengänge als Instrument der Nachwuchssicherung Hochqualifizierter. Peter Lang. 274 S.

References:

1. Gensch, Kristina (2016): Erfolgreich im Studium, erfolgreich im Beruf: Absolventinnen und Absolventen dualer und regulärer Studiengänge im Vergleich [Successful in studies, successful in job: a comparison of graduates from dual and regular study programs.] München: Bayrisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung. (Zugriff am 11.01.2016.) <http://www.ihf.bayern.de/uploads/media/> [in German]
2. Greinert, Wolf-Dietrich, Geschichte der Berufsbildung in Deutschland; Handbuch der Berufsbildung. [History of vocational training in Germany; Handbook of Vocational Training.] Editors: Rolf Arnold, Antonius Lipsmeier;; 2006. 643 S. [in German]
3. Heller, Christian, 2010: Duale Studiengänge. Entwicklung, Stand und Bewertung aus Sicht der beteiligten Akteure [Dual study courses. Development, status and evaluation from the perspective of the actors involved]. 1. Auflage, Hamburg, Januar 2018. 222 S. [in German]

4. Hesser, Wilfried; Langfeldt, Bettina: Das duale Studium aus Sicht der Studierenden [The dual study from the perspective of the students]. Helmut-Schmidt-Universität. Universitätsbibliothek der Helmut-Schmidt-Universität, HSN Druck. 84 S. [in German]
5. Holtkamp, Rolf (1996): Duale Studienangebote der Fachhochschulen [Dual study programs at universities of applied sciences]. (Hochschulplanung 115). Hannover: HIS. 143 S. [in German]
6. Konegen-Grenier, Christiane; Placke, Beate; Schröder-Kralemann, Ann-Katrin (2015). Karrierewege für Bachelorabsolventen – Ergebnisbericht zur Unternehmensbefragung 2014 [Career Paths for Bachelor Graduates – Results Report of the Company Survey 2014]. Essen: Edition Stifterverband. 72 S. [in German]
7. Maschke, Katharina. Das duale Studium als Exportmodell [The dual study program as an export model.]. DAAD-BLICKPUNKT. November 2015. <https://www2.daad.de/> (Zugriff am 27.11.21) [in German]
8. Meyer-Guckel, Volker; Nickel, Sigrun; Püttmann, Vitus; Schröder-Kralemann, Ann-Katrin (2015). Das duale Studium: Daten und Diskussionen. Qualitätsentwicklung im dualen Studium [The dual course: data and discussions. Quality development in the dual study program.]. Stifterverband – Verwaltungsgesellschaft für Wissenschaftspflege mbH. 143 S. [in German]
9. Purz, Sylvia, (2011). Duale Studiengänge als Instrument der Nachwuchssicherung Hochqualifizierter [Dual courses of study as an instrument for securing the next generation of highly qualified people.]. Peter Lang. Beck-shop.de. 274 S. [in German]

Cherkashyn S. V. Dual education in Germany as a way to deepen the practical orientation of higher education

More than 40 years ago, in the mid-1970s, the process of the so-called higher education expansion in Germany came to an end, which met the needs of society in a sharp increase in the number of employees with higher education. However, the global energy crisis in the early 1970s forced German business and government circles to change their priorities in economic, social and educational policies. However, despite the lack of public funds for higher education and the obvious flaws in the policy of educational expansion, which led to a surplus of academic professionals in the national labor market due to the mismatch of qualifications to the new needs of the economy and social sphere, this expansion continued. The corporations demanded a reduction of terms of training high skilled workers, changes in the curricula of universities and vocational schools, correction of the state register of qualifications, deepening the practical orientation of higher education and gaining practical experience by students to accelerate the process of mastering entrepreneurial culture, accelerating the process of their adaptation to the conditions of professional activity. The answer to these requirements was the creation of "professional academies", but these problems were not overcome, but only escalated in the early 1990s on the background of globalization in the post-industrial era and formation of a knowledge society. In the early 2000s, dual curricula were introduced, which provided for long-term student practical training in enterprises, which alternated with stages of theoretical training in higher education institutions. Dual education has become an integral element of the German tertiary education sector, is very popular among young people, has met the demand of the German labor market for specialists with certain qualifications and has become an "export hit" of Germany.

Key words: dual education, dual education curricula, higher vocational schools, professional academies, distance form of education, modernization of vocational training systems, The Copenhagen process, general, practical and legal conditions for the introduction of dual education.

УДК 531(075)

DOI <https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2021.84.2.25>

Чиченьова О. М., Новікова І. В., Ганул О. В.

**СПРИТНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВА УМОВА НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ
ТЕХНІЧНИХ ЕЛЕМЕНТІВ ГРИ В НАСТІЛЬНИЙ ТЕНІС**

У статті розглядаються питання, які стосуються розвитку фізичних якостей у студентів, удосконалення методики навчання технічних ударів гри в настільний теніс, покращення спритності і координаційних здібностей для раціонального, оптимального оволодіння елементами, прийомами гри. Надання належної уваги та часу до підвищення якості «спритність» дає змогу викладачу і студенту значно пришвидшити процес опанування новими, специфічними ігровими рухами, діями, переміщеннями.

Спритність у кожному виді спорту має свої особливі риси та значення. У статті надані рекомендації фахівців щодо навчання технічних ударів за допомогою різних завдань, комплексів, що значно збільшують швидкість реакції початківця, його рухову активність, кмітливість. Ці приклади посприяють прогресу у спортивній діяльності і підтримують інтерес до гри. Настільний теніс є надзвичайно складно-координаційним видом спорту, тому що за досягнення певного рівня майстерності гра відбувається дуже швидко, і спортсмен мусить приймати миттєві рішення щодо своїх рухів, пересувань, тактичних планів. Належний розвиток координаційних здібностей і спритності надає перевагу і певний поштовх у вмінні вчасно застосовувати технічні удари під час гри на рахунок та вдосконалювати рухові навички гравця.

Викладача, що проводить заняття із фізичного виховання, можна назвати «творцем» навчального процесу, бо завдання, які він пропонує студентам, особливо в ігрових видах спорту, мають велику кількість варіативності. Виконання кожного технічного удару гри в настільний теніс насамперед супроводжується здатністю студента вчасно реагувати на ігрові обставини, що залежить від ступеня розвитку його спритності та координації. Тому так важливо для підтримки інтересу до занять із вибраного виду спорту, позитивного сприйняття усіх складних моментів навчання, запобігання «психологічному втомленню» під час опанування нових рухів більше застосовувати різноманітні