

„Nauka i Szkolnictwo Wyższe” 2/16/2000

Renata Nowakowska

Niemieckie szkolnictwo wyższe – struktura, wybrane problemy i kierunki zmian

W artykule przedstawiono strukturę, wybrane problemy oraz zmiany zachodzące w ostatnich latach w niemieckim szkolnictwie wyższym. Dyskusje dotyczące szkolnictwa wyższego w Niemczech zaostrzyły się w ostatnich latach. Przyczyniło się do tego zjednoczenie Niemiec. W kraju, w którym przez ponad czterdzieści lat funkcjonowały dwa odmienne systemy szkolne, od roku 1990 ważnym zadaniem stało się przystosowanie szkolnictwa byłej NRD do rozwiązań zachodnioniemieckich. W ostatnich latach równie ważna stała się tzw. perspektywa europejska (*europäische Dimension im Hochschulbereich*), wymagająca przystosowania struktury i programów szkół wyższych do wymagań obowiązujących w Unii Europejskiej. Od roku 1998 wprowadzono w szkolnictwie wyższym Niemiec procedury akredytacyjne, wymuszające zmiany w jakości kształcenia. Zmianie ulegają również sposoby zarządzania szkolnictwem wyższym. Oprócz pozytywnych przemian ujawniają się także problemy dotyczące powiązania struktury szkolnictwa wyższego i treści kształcenia z wymaganiami rynku pracy, powstawania konkurencji oraz wzrostu autonomii szkół wyższych. Jak dalece hasło „zróznicowanie i konkurencja”, głoszone przez niemieckie władze oświatowe, znajduje potwierdzenie w strukturze i programach szkół wyższych, to jedno z głównych pytań, na które stara się znaleźć odpowiedź autorka artykułu.

Wprowadzenie

W roku 1991 przewodniczący Niemieckiej Rady Naukowej Dieter Simon wysunął tezę, iż „Sedno uniwersytetu niemieckiego, jego główna idea jest zdradzana¹. Uniwersytet potrzebuje nowej orientacji. Chodzi tu o sposób zarządzania tą instytucją, o zmianę sposobu myślenia o szkole wyższej, dotyczącego wszystkich obszarów nauki” (cyt. za Führ 1996). Od tego czasu w Niemczech bezustannie trwają dyskusje na temat szkolnictwa wyższego. Zjednoczenie Niemiec przyczyniło się do zaostrzenia problemu wizji szkoły wyższej, co nie tyle wiązało się z jakąś zupełnie nową orientacją, ile raczej nawoływało do właściwej interpretacji idei Humboldta² (por. Peisert, Framhein 1997). Dla Niemiec, gdzie przez ponad czterdzieści lat funkcjonowały dwa odmienne systemy edukacji, od 1990 roku najistotniejszym zadaniem stało się przystosowanie szkolnictwa byłej NRD do rozwiązań zachodnioniemieckich, uznanych za lepsze. Równie istotna stała się tzw. perspektywa europejska, wymagająca przystosowania wielu istniejących rozwiązań strukturalnych i programowych do przepisów obowiązujących w krajach Unii Europejskiej (por. Anweiler i in. 1996). Pojawiły się zatem trzy pytania, o zasadniczym znaczeniu dla całego systemu edukacji: Czy niemieckie szkolnictwo potrzebuje mniej państwa, a więcej rynku? Czy niemiecki system kształcenia należy ujednoczyć, czy jeszcze bardziej zróżnicować? Czy w Niemczech kształci się w ostatnich latach zbyt wielu studentów, a za mało robotników kwalifikowanych?

Pierwsze pytanie jest pytaniem nowym, ponieważ niemiecka oświata i szkolnictwo wyższe były i nadal są kształtowane głównie przez państwo. Obecnie jednak wzrasta rola rynku pracy, co znajduje wyraz m.in. w dynamicznej rozbudowie szkolnictwa niepaństwowego (przede wszystkim wyższego), w powstawaniu konkurencji i wzrastaniu autonomii szkół.

Pytanie drugie dotyczy wszystkich państw o charakterze federacyjnym. Chodzi o zasadniczą wątpliwość, czy zachować istniejące typy szkół, czy też doprowadzić do ich zróżnicowania w poszczególnych krajach związkowych. Czy zachować dotychczasowe proporcje w finansowaniu szkół, czy też główny ciężar odpowiedzialności za ich utrzymanie i rozwój przenieść na urzędy poszczególnych wspólnot lokalnych? Zachowanie niezbędnej równowagi między jednolitością a zróżnicowaniem jest jednym z najważniejszych zadań stojących przed władzami oświatowymi w Niemczech.

Pytanie trzecie dotyczy w dużej mierze kształcenia zawodowego. Prognozy dotyczące przesylenia rynku pracy absolwentami szkół wyższych nie potwierdziły się (por. Anweiler i in. 1996), a liczba studentów w roku 1999/2000 przekroczyła liczbę osób zdobywających kwalifikacje robotnicze (tabela 1).

Powstaje zatem pytanie o perspektywy rozwoju szkolnictwa niemieckiego, o relacje między tradycją a dążeniem do zmiany, a wreszcie o możliwości dostosowania systemu edukacji do rozwiązań przyjętych przez państwa Unii Europejskiej.

¹ Jest to wyraźne odniesienie do znanej wypowiedzi pruskiego ministra wychowania Carla-Heinricha Beckera, który po pierwszej wojnie światowej podjął się rekonstrukcji uniwersytetu niemieckiego. Powiedział on wówczas, że „Jądro uniwersytetu niemieckiego pozostaje zdrowe” (*Die deutsche Universität ist im Kern gesund*).

² Zgodnie z ideą reformy szkolnictwa wyższego przeprowadzonej w latach 1809–1814 przez Wilhelma von Humboldta (1767–1835) zadaniem uniwersytetu jest kształcenie teoretyczno-analityczne, ukierunkowane na zdobywanie specjalności naukowych. Umiejętności praktyczne, metodyka działania, doświadczenie zawodowe są domeną kształcenia zawodowego.

Tabela 1
Studenci szkół wyższych i uczniowie szkół zawodowych w RFN w roku 1999/2000

Wyszczególnienie	Razem (tys.)	% populacji uczącej się na szczeblu wyższym i w szkołach zawodowych
Studenci wszystkich typów szkół wyższych	1 832,8	32,5
Uczniowie szkół zawodowych	1 657,8	29,6

Źródło: *Grund- und Strukturdaten 1999/2000*.

Zadaniem artykułu jest ukazanie szczebla wyższego tego systemu, jego najnowszej historii, stanu obecnego i prognoz dalszego rozwoju, szkolnictwo wyższe bowiem „[...] stanowi główną ostoję dla współczesnej kultury i cywilizacji. Ono tworzy wiedzę i kształtuje umysły; ono przyczynia się do postępu społecznego i gospodarczego, ono wreszcie dostarcza wynalazków i aktywizuje różne sfery życia. Jego zaniedbanie byłoby więc równoznaczne z zahamowaniem dalszego postępu cywilizacji i kultury” (Livingstone 1948).

Rys historyczny

Szkolnictwo wyższe w Republice Federalnej Niemiec

Niemieckie tradycje w dziedzinie kształcenia na poziomie wyższym określa kilka zasad, z których do najistotniejszych zalicza się zasady autonomii, wolności nauki i badań oraz jedności nauki i badań. Zasady te zostały sformułowane przez Wilhelma von Humboldta na początku XIX wieku. Porzucone i zdeformowane w czasach nazistowskich, powróciły w roku 1949 wraz z utworzeniem Republiki Federalnej Niemiec. Reaktywowanie szkół wyższych stało się głównym zadaniem poszczególnych krajów związkowych, choć główne założenia polityki oświatowej wyznaczone były przez Konferencję Ministrów ds. Wyznań (Kultusministerkonferenz – niemieckie ministerstwo oświaty)³.

Podstawowym celem klasycznego systemu uniwersyteckiego była edukacja akademicka wąskiej elity. Pod tym względem sytuacja zmieniła się istotnie w latach pięćdziesiątych. W połowie lat pięćdziesiątych liczba studiujących znacznie wzrosła, co stało się powodem otwartej dyskusji, dotyczącej potrzeby rozwoju kadry naukowej, popierania rozbudowy zaplecza socjalnego szkół wyższych oraz likwidowania różnic regionalnych (w odpowiedzi na tę dyskusję utworzono w połowie lat sześćdziesiątych nowe uniwersytety). Ważnym impulsem do działań strukturalnych stało się powołanie w 1957 roku Rady ds. Nauki (Wissenschaftsrat), która stała się po raz pierwszy w historii szkolnictwa

³ Konferencja Ministrów ds. Wyznań jest odpowiednikiem polskiego Ministerstwa Edukacji Narodowej. Oprócz tego ministerstwa sprawami edukacji (w tym kwestiami dotyczącymi szkolnictwa wyższego) zajmują się inne ministerstwa federalne, takie jak Federalne Ministerstwo Kształcenia i Badań (Bundesministerium für Bildung und Forschung) czy Federalne Ministerstwo Kształcenia, Nauki i Technologii (Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Technologie). Warto zwrócić uwagę na fakt, że oprócz ministerstw federalnych sprawami edukacji na wszystkich szczeblach kształcenia zajmują się także ministerstwa krajów związkowych. Istnieją również gremia koordynujące prace poszczególnych ministerstw zajmujących się edukacją. Jednym z takich gremiów jest Stała Konferencja Ministrów ds. Wyznań (Standige Kultusministerkonferenz).

niemieckiego miejscem współdziałania organów państwa i gremiów naukowych w trosce o rozwój szkolnictwa wyższego.

W 1968 roku utworzono w RFN nowy typ szkół wyższych – wyższe szkoły zawodowe (*Fachhochschulen*)⁴, które zaczęły działać od roku 1970. Przyczyną utworzenia tego typu szkół była konieczność sprostania coraz większym wymaganiom zawodowym, spowodowanym postępem naukowym i technologicznym, oraz zwiększenia oferty edukacyjnej dla młodzieży wykazującej zainteresowania praktyczne. Wykształcenie umożliwiające absolwentom czynne uczestniczenie w rozwoju technologicznym należało oprzeć na silniejszych niż dotychczas podstawach metodycznych (por. Röhrs, Hrsg. 1987). W drugiej połowie lat siedemdziesiątych wyższe szkoły zawodowe zyskały uznaną pozycję w systemie szkolnictwa wyższego Niemiec Zachodnich. Były one alternatywą wobec kształcenia uniwersyteckiego, uzyskały samodzielny profil kształcenia, z wyraźnym akcentem na nauczanie praktyczne. Specjalizacje, w których kształciły wyższe szkoły zawodowe, były powiązane z wymaganiami rynku pracy. Szkoły te szybko zyskały popularność, zwłaszcza że nauka w nich trwała trzy lata (w tym dwa semestry obowiązkowej praktyki), co umożliwiło absolwentom szybsze podjęcie pracy zawodowej.

W latach siedemdziesiątych powstały także inne typy szkół wyższych: zintegrowane szkoły wyższe (*Gesamthochschulen*), Uniwersytet kształcący „na odległość” (*Fernuniversität*) i Wyższa Szkoła Bundeswehry (*Hochschule der Bundeswehr*).

Podstawowym aktem prawnym opisującym zadania, funkcje i kierunki rozwoju szkolnictwa wyższego w RFN była ustawa z roku 1968 „Tworzenie i rozwój szkół wyższych” (*Ausbau und Neubau von Hochschulen*). Artykuły 91a i 91b tej ustawy określały m.in. wspólne zadania rządu federalnego i poszczególnych landów w zakresie szkolnictwa wyższego (por. Peisert, Framhein 1997). Kolejnym aktem prawnym dotyczącym szkół wyższych była „Ustawa ramowa o szkolnictwie wyższym” (*Hochschulrahmengesetz*) z roku 1976. Opracowywanie tej ustawy zainicjował rząd koalicyjny Brandta, a jej projekt stał się przedmiotem publicznej debaty w latach 1974–1975. Dlatego też wiele przyjętych wówczas rozwiązań nosi piętno kompromisu społecznego. Jednym z jego przejawów było ograniczenie i zróżnicowanie czasu trwania nauki w różnych typach szkół wyższych oraz uznanie za obligatoryjne prawa wyboru przez studenta własnej drogi kształceniowej, zgodnej z osobistymi zainteresowaniami.

Od lat siedemdziesiątych zainteresowanie studiami wyższymi w RFN sukcesywnie wzrastało. Liczba studentów zwiększyła się z 510 tys. w roku 1970 do 1,8 mln w roku 1998 (por. *Grund- und Strukturdaten 1999/2000*). Ten wzrost nie szedł jednak w parze z odpowiednim gospodarowaniem finansami szkół wyższych oraz właściwym zarządzaniem kadrowym, co w wielu wypadkach sprawiało, że warunki nauczania i studiowania były trudne (por. Peisert, Framhein 1997). W roku 1974, jako alternatywna forma kształcenia na poziomie wyższym, powstała w Badenii-Wirtembergii Akademia Zawodowa (*Berufsakademie*). Szkoła tego typu upowszechniała założenia kształcenia dualnego – propagującego połączenie praktycznego i teoretycznego nauczania i uczenia się. Zgodnie z uchwałą Konferencji Ministrów ds. Wyznań z 29 września 1995 r., świadectwo ukończenia tego typu szkoły zostało nazwane świadectwem trzeciego zakresu kształcenia

⁴ Wyższe szkoły zawodowe zostały utworzone na mocy „Ramowej ustawy o szkolnictwie wyższym” (*Hochschulrahmengesetz*) ze szkół zawodowych wyższego stopnia (*Höhere Fachschulen*) oraz szkół inżynierskich (*Ingenieurschulen*). Na początku lat siedemdziesiątych było 98 wyższych szkół zawodowych.

(*Abschluss des tertiärer Bereichs*). Świadectwo to odpowiada dyplomom uznawanym przez Unię Europejską.

Szkolnictwo wyższe w NRD

Rozwój szkolnictwa wyższego w dawnej Niemieckiej Republice Demokratycznej przebiegał w zupełnie innych warunkach politycznych, społecznych i gospodarczych. Po drugiej wojnie światowej szkolnictwo to, podobnie jak cały system szkolny, uwikłane było w ideologię marksistowsko-leninowską oraz towarzyszącą jej koncepcję jedności i równości. Niepodważalnym faktem był jednak ogromny wzrost zarówno liczby szkół wyższych, jak i studentów, który osiągnął apogeum w roku 1972. Wzrost ilościowy dotyczył wszystkich krajów tak zwanego bloku wschodniego i związany był w dużej mierze, przynajmniej na poziomie szkół wyższych, z otwarciem uczelni dla dzieci robotników i chłopów oraz utworzeniem uniwersytetów „kształcenia na odległość”, w których studiowało wiele osób czynnych zawodowo.

Szkolnictwo wyższe zjednoczonych Niemiec

Po roku 1989, w wyniku połączenia obu państw niemieckich, przeprowadzono reformy dostosowujące szkolnictwo Niemiec Wschodnich do rozwiązań zachodnioniemieckich, uznanych za lepsze. Przyjęto za obowiązujące następujące zasady:

- szeroka autonomia uniwersytetów, organizacja oparta na samorządności (na czele jednostek organizacyjnych powinni stać profesorowie);
- wolność kształcenia i badań, zwłaszcza w zakresie nauk społecznych;
- istnienie różnic między edukacją uniwersytecką a kształceniem w szkołach niższego szczebla oraz praktykami zawodowymi;
- pozbycie się bagażu ideologicznego w wielu obszarach nauki;
- samodzielność w zakresie zarządzania szkołami wyższymi w nowych landach.

Niemiecka Rada ds. Nauki zyskała nowe kompetencje, polegające na opiniowaniu badań pozauniwersyteckich oraz opracowaniu nowego krajobrazu szkolnictwa wyższego w Niemczech. W maju 1990 roku utworzono wspólną niemiecko-niemiecką komisję oświatową (Deutsch-Deutsche Gemeinsame Bildungskommission), której zadaniem było przygotowanie systemu szkolnego Niemiec Wschodnich do przyjęcia rozwiązań zachodnioniemieckich. Struktura szkolnictwa wyższego zjednoczonych Niemiec wymagała wielu nowych regulacji prawnych. Poszczególne landy przyjęły, jako obowiązujące, własne ustawy dotyczące szkolnictwa wyższego, które pozostawały w ścisłym związku z „Ramową ustawą o szkolnictwie wyższym”. Tego samego roku, w listopadzie, Zachodnioniemiecka Konferencja Rektorów (Westdeutsche Rektorenkonferenz) przyjęła w swoje szeregi pierwsze dwadzieścia jeden szkół wyższych z nowych landów oraz zmieniła nazwę na Konferencja Rektorów Szkół Wyższych (Hochschulrektorenkonferenz). Możliwe stało się także aktywne uczestnictwo wschodnich landów w organizacjach naukowych, takich jak Niemiecka Wspólnota Badawcza (Deutsche Forschungsgemeinschaft) czy Niemiecka Wymiana Akademicka (Deutsche Akademische Austauschdienst – DAAD). Pierwsze wspólne dla zjednoczonych Niemiec posiedzenie Stałej Konferencji Ministrów ds. Wyznań (Kultusministerkonferenz) odbyło się w dniach 6–7 grudnia 1991 roku.

Dziesięć lat po zjednoczeniu Niemiec szkolnictwo wyższe w nowych landach zostało w dużym stopniu dostosowane do standardów zachodnioniemieckich. Wiele szkół wyższych w ramach przekształceń strukturalnych zlikwidowano, inne połączono z uniwersytetami, tworząc nowe wydziały (zwłaszcza prawa, nauk ekonomicznych i społecznych). Utworzono wyższe szkoły zawodowe. Stworzono również nowe miejsca pracy dla kadry naukowej. Liczbę tych miejsc zwiększono o jedną trzecią (por. *Eurydice* 2000).

Tabela 2
Szkolnictwo wyższe RFN i NRD w momencie zjednoczenia (rok 1989)

Wyszczególnienie	RFN	NRD	Proporcje
Powierzchnia (tys. km ²)	249	108	70:30
Ludność (mln)	63	16	80:20
Liczba szkół wyższych	244	54	82:18
Liczba studentów (tys.)	1 509	134,4	92:8
Odsetek studentów wśród w wieku 19–25 lat	20,7	7,8	•
Kadra naukowa szkół wyższych (tys.)	85,1	38,9	69:31
Profesorowie (tys.)	32,3	7,5	81:19
Liczba studentów przypadających na jednego pracownika naukowego	18	3	•
Liczba studentów przypadających na jednego profesora	47	18	•
Kadra naukowa prowadząca badania pozauniwersyteckie (w tys.)	ok. 50	ok. 30	62:38

Źródło: *Grund- und Strukturdaten 1992/93*.

Od początku lat dziewięćdziesiątych państwo niemieckie boryka się jednak z niewystarczającym wyposażeniem szkół wyższych w środki finansowe oraz kadry naukową. Problem pozyskiwania kadry naukowej dotyczy głównie wyższych szkół zawodowych, gdyż – zgodnie z § 42 „Ramowej ustawy o szkolnictwie wyższym” – od kandydatów na stanowiska profesorskie oczekuje się szczególnych osiągnięć w zakresie wdrożeń i badań, podczas co najmniej pięciu lat aktywności zawodowej, z czego przynajmniej trzech lat – poza szkolnictwem wyższym. Tygodniowe obciążenie kadry naukowej zajęciami dydaktycznymi na uniwersytecie wynosi 8 godzin, zaś tygodniowe pensum dydaktyczne profesorów uczelni zawodowych – 18 godzin. Jeśli dodamy, że pensje profesorów uczelni zawodowych są o około 20% niższe niż profesorów uniwersyteckich, to trudności z pozyskiwaniem kadry dla wyższych szkół zawodowych staną się jeszcze bardziej zrozumiałe. Ponadto wyższe szkoły zawodowe nie kształcą własnej kadry naukowej, a zatem kandydat na profesora tej uczelni musi uzyskać wykształcenie na uniwersytecie (por. *Teichler* 1998).

Zmiany strukturalne zachodzące obecnie w niemieckim szkolnictwie wyższym dotyczą przede wszystkim reform wewnętrznych, polegających na wydłużaniu czasu studiowania w wyższych szkołach zawodowych⁵, rozszerzaniu oferty kształcenia zawodowego, zwią-

⁵ Do końca lat osiemdziesiątych nauka w wyższych szkołach zawodowych trwała sześć semestrów, w tym dwa semestry były przeznaczane na obowiązkową praktykę.

szeniu drożności między wyższymi szkołami zawodowymi a uniwersytetami, zmianie modelu kształcenia poprzez łączenie wytwarzania wiedzy z jej przekazem⁶, podnoszeniu jakości kształcenia. W roku 1998 znowelizowano „Ramową ustawę o szkolnictwie wyższym”, co sprawiło, że kraje związkowe zyskały większe prawo do tworzenia projektów reformatorskich, mających na celu skuteczniejsze powiązanie kształcenia w szkołach wyższych z zapotrzebowaniem lokalnego rynku pracy.

Struktura systemu szkolnictwa wyższego w Niemczech

Zręby powojennego szkolnictwa wyższego tworzyły dawne uniwersytety i politechniki. Stanowią one nadal trzon systemu instytucji szkolnictwa wyższego w Niemczech, w ramach którego pozostają wyższe szkoły teologiczne i artystyczne. W okresie powojennym system ten wchłaniał stopniowo także szkoły pedagogiczne, wyższe szkoły zawodowe i zintegrowane szkoły wyższe. Obecny system szkolnictwa wyższego obejmuje sześć podstawowych typów instytucji: uniwersytety (*Universitäten*), wyższe szkoły teologiczne (*Teologische Hochschulen*), wyższe szkoły artystyczne (*Kunsthochschulen*), zintegrowane szkoły wyższe (*Gesamthochschulen*), wyższe szkoły pedagogiczne (*Pädagogische Hochschulen*) oraz wyższe szkoły zawodowe (*Fachhochschulen*).

Schemat systemu szkolnego Niemiec przedstawia rysunek 1, a strukturę szkolnictwa wyższego – tabela 3.

Tabela 3
Szkoły wyższe w RFN w latach 1992–1998

Wyszczególnienie	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998
Uniwersytety	91	87	88	88	90	90	92
Wyższe szkoły pedagogiczne	11	8	6	6	6	6	6
Wyższe szkoły teologiczne	19	17	17	17	16	16	16
Wyższe szkoły artystyczne	43	44	46	46	46	46	46
Wyższe szkoły zawodowe	125	127	136	138	146	147	152
Wyższe szkoły zawodowe administracji publicznej	28	30	31	30	30	31	31
Zintegrowane szkoły wyższe	1	1	1	1	1	1	1
Razem	318	314	325	326	335	337	344

Źródło: *Grund- und Strukturdaten 1999/2000*.

⁶ W ostatnich dziesięciu latach w Niemczech włożono wiele wysiłku, by zrealizować pomysł tzw. zintegrowanej szkoły wyższej (*Gesamthochschule*), która w intencji twórców miała łączyć trzy podstawowe dla nowoczesnej szkoły wyższej funkcje (wskazywane m.in. w pracach naukowych Alaina Touraine'a): wytwarzanie, przekaz i stosowanie wiedzy, a także integrować poszczególne kierunki studiów.

Rysunek 1
Niemiecki system szkolny

		Dalsze kształcenie				
				Dyplom	Egzamin dyplomowy, magisterski, państwowy, dyplom szkoły wyższej	
				Uczelnie zawodowe	Uniwersytet Uniwersytet techniczny	
		Świadcstwo szkoły zawodowej	Świadcstwo maturalne		Wyższa szkoła zintegrowana Wyższa szkoła pedagogiczna Wyższa szkoła artystyczna Wyższa szkoła zawodowa	
13		Szkoła zawodowa	Gimnazjum wieczorowe		Świadcstwo maturalne	
		Świadcstwo kwalifikacji zawodowych	Świadcstwo średniej szkoły zawodowej			19
12		Szkoła zawodowa i zakład pracy (system dualny)		Szkoła zawodowa	Średnia szkoła zawodowa	Wyższy poziom gimnazjalny
		Rok kształcenia teoretycznego w szkole				
11						16
						15
10		Świadcstwo szkoły średniej I stopnia: szkoły realnej po 10 latach nauki, szkoły głównej po 9 latach				
			rok 10	Szkoła realna	Gimnazjum	16
9		Szkoła specjalna	Szkoła główna	Szkoła łączna		15
		<i>Poziom orientacji</i>				14
8						13
						12
7						11
						10
6		Szkoła podstawowa				9
						8
5						7
						6
4		Przedszkole (nieobowiązkowe)				5
						4
3						3
						Wiek (w latach)
2						
1						
Czas trwania kształcenia (w latach)						

Typy instytucji szkolnictwa wyższego

Uniwersytety

Zgodnie z niemiecką tradycją kształcenia akademickiego sercem szkolnictwa wyższego są uniwersytety. Z punktu widzenia historycznego można wyróżnić trzy podstawowe grupy uniwersytetów. Do pierwszej należy zaliczyć uniwersytety „starej” tradycji, wśród których można wymienić uniwersytety w Heidelbergu, Fryburgu czy Tybindze. Historia tych uniwersytetów sięga średniowiecza, a programy nauczania wywodzą się z klasycznych fakultetów nauk medycznych, prawnych, teologicznych i filozoficznych. Nauki społeczne, ekonomiczne i przyrodnicze zostały do nich dołączone później, jako fakultety niezależne.

Do drugiej grupy należą uniwersytety, które utworzono w celu kształcenia w określonych dziedzinach wiedzy, a więc uniwersytety techniczne oraz uczelnie medyczne i ekonomiczne. Niektóre z nich funkcjonują jak instytucje o statusie uniwersyteckim, inne zaś rozwinęły się w ramach uniwersytetu, jako wyodrębnione jednostki organizacyjne.

Trzecią grupę stanowią nowe uniwersytety, utworzone po roku 1960. Ich powstawaniu przyświecała idea rozszerzenia możliwości kształceniowych w określonych regionach oraz reforma struktury programowej i organizacyjnej (por. Cerych, Sabatier 1986).

Teologiczne szkoły wyższe

Do tej grupy zalicza się szkoły kościelne lub państwowe, funkcjonujące poza wydziałami teologicznymi uniwersytetów. Mają one uprawnienia do nadawania stopni doktora nauk teologicznych.

Wyższe szkoły artystyczne

Są to szkoły sztuk pięknych, teatralne, muzyczne, filmowe i telewizyjne oraz wzornictwa. Dyplomy i stopnie naukowe są w nich nadawane przez komisje państwowe i akademickie. Wyższe szkoły artystyczne kształcą także nauczycieli dla szkolnictwa średniego i gimnazjalnego.

Zintegrowane szkoły wyższe

Jest to specyficzny typ uczelni, którego powołanie było jednym z istotnych elementów reformy szkolnictwa wyższego w latach siedemdziesiątych. Chodziło o zapewnienie drożności między różnymi typami szkół wyższych. Stało się to możliwe dzięki włączeniu w ramy szkoły wyższej działających w tym samym ośrodku uczelni zawodowych. Takie połączenie miało zapewnić studentom wybór kierunku i programu kształcenia. Ramowa ustawa o szkolnictwie wyższym z 1976 roku dawała możliwość tworzenia tego typu szkół poprzez połączenie w jedną uczelnię lub koordynację działalności oddzielnych szkół wyższych. W praktyce uczelnie te powstały w mniej niż połowie starych landów. W 1977 roku było ich jedenaście. Obecnie funkcjonuje jedna tego typu uczelnia: Gesamthochschule Kassel (por. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Technologie 1999).

Wyższe szkoły pedagogiczne

Poprzednikami wyższych szkół pedagogicznych były instytuty pedagogiczne. Na początku lat pięćdziesiątych funkcjonowało w RFN około osiemdziesięciu takich instytutów, a pod koniec lat sześćdziesiątych ich liczba wzrosła do stu. Na początku lat siedemdziesiątych trzydzieści instytutów zyskało status niezależnych placówek o charakterze uniwersyteckim, a pozostałe zostały wchłonięte przez uniwersytety lokalne. Od początku lat dziewięćdziesiątych obserwuje się dalszy proces integracji tych szkół z uniwersytetami (9) bądź przekształcanie ich na powrót w instytuty kształcenia nauczycieli (26). Samodzielne pedagogiczne szkoły wyższe istnieją jedynie w trzech krajach związkowych: Szlezewiku-Holsztynie, Badenii-Wirtembergii oraz Turyngii.

Wyższe szkoły zawodowe

Tworzenie wyższych szkół zawodowych rozpoczęto w latach 1970–1971 na mocy porozumienia z 1968 roku między krajami związkowymi RFN. Na ogół powstawały one z przekształcenia istniejących szkół inżynierskich i szkół zawodowych wyższego stopnia średniego. Wyższe szkoły zawodowe stanowią obok uniwersytetów największy sektor kształcenia (por. Gellert, Rau 1992). Struktura programów w tych szkołach zorientowana jest na praktykę, a czas studiowania jest krótszy (obecnie osiem semestrów, w tym dwa przeznaczone na praktykę zawodową).

Zarządzanie szkolnictwem wyższym

System zarządzania szkolnictwem pozostaje pod nadzorem państwa, choć poszczególne kraje związkowe mają własne ministerstwa kierujące edukacją, a parlamenty danych krajów określają podstawowe założenia szkolnictwa: ustalają zakres obowiązku szkolnego, strukturę szkolnictwa oraz podstawy organizacji pracy oświatowej. Poza wspólną dla całych Niemiec tradycją oświatową i ogólną linią polityki państwa, elementami łączącymi tę zdecentralizowaną strukturę są uzgodnienia Stałej Konferencji Ministrów ds. Wyznań poszczególnych krajów związkowych oraz Federalno-Krajowej Komisji Planowania Oświatowego (Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung). Koordynatorem ich prac oraz wszelkich innych działań w zakresie edukacji jest Federalne Ministerstwo ds. Wyznań. Prace ministerstwa służą harmonizacji polityki oświatowej poszczególnych krajów związkowych, ustalaniu zgodności struktur szkolnych, programów nauczania, egzaminów oraz świadectw i dyplomów (por. Hochschulrektorenkonferenz 1999a).

Finansowanie oświaty, nauki i kultury odbywa się z trzech źródeł: budżetu federalnego, krajowego i lokalnego, przy czym jeśli chodzi o szkolnictwo wyższe, to największe wydatki ponoszą landy.

Jak wynika z danych przedstawionych w tabeli 4, w latach 1980–1998 sukcesywnie zmniejszał się udział państwa w finansowaniu oświaty i szkolnictwa wyższego, natomiast wzrastała rola landów i samorządów lokalnych.

Tabela 4
 Udział organów administracyjnych RFN w finansowaniu szkolnictwa wyższego
 w latach 1980–1998 (w %)

Budżet	1980	1988	1990	1992	1994	1996	1998
Federalny	8,8	7,6	7,9	7,7	6,8	6,5	6,3
Kraju związkowego	72,4	75,5	75,8	72,4	73,0	73,8	74,6
Lokalny (gminy)	18,9	16,9	16,2	19,9	20,2	19,7	19,1

Źródło: *Grund- und Strukturdaten 1999/2000*.

Rekrutacja na studia, liczba studentów i realny czas trwania studiów

Szkolnictwo wyższe oparte jest na pierwszym i drugim poziomie kształcenia (*Primar- und Sekundarschulwesen*), przy czym do podjęcia studiów na uniwersytecie, w szkole teologicznej, pedagogicznej, zintegrowanej lub artystycznej wymagana jest tzw. matura uniwersytecka (*Abitur Examination*), uzyskiwana po trzynastu latach nauki⁷. Wstęp do wyższej szkoły zawodowej oraz na niektóre kierunki w zintegrowanej szkole wyższej daje świadectwo maturalne szkoły zawodowej (*Fachhochschulreife*), uzyskiwane po dwunastu latach nauki⁸. Istnieje także możliwość (nie dotyczy ona wszystkich landów) podejmowania tzw. studiów próbnych (*Probestudium*). Jest to wyjątek ustanowiony dla osób zawodowo czynnych, nie posiadających matury. Studia można wówczas rozpocząć na podstawie egzaminu wstępnego (*Hochschuleingangsprüfung*). Ten wyjątek dotyczy jednak mniej niż 1% studiujących (por. Peisert, Framhein 1997). Liczby studiujących w poszczególnych typach szkół wyższych ilustruje tabela 5, a ewolucję udziału procentowego studentów w populacji w wieku 19–26 lat – rysunek 2.

Tabela 5
 Studenci poszczególnych typów szkół wyższych w RFN w latach 1980–1998 (w tys.)

Wyszczególnienie	1980	1990	1992	1994	1996	1998
Uniwersytety	818,5	1184,1	1385,3	1394,2	1368,9	1335,0
Wyższe szkoły artystyczne	18,0	24,0	29,3	29,5	29,4	29,8
Wyższe szkoły zawodowe	174,3	331,5	372,5	395,5	397,2	403,1
Wyższe szkoły zawodowe administracji publicznej	25,5	39,5	47,3	53,3	42,6	33,3
Razem	1036,3	1579,0	1834,3	1872,5	1838,1	1801,2
Odsetek populacji w wieku 19–26 lat	15,6	21,9	22,8	26,2	27,9	28,9

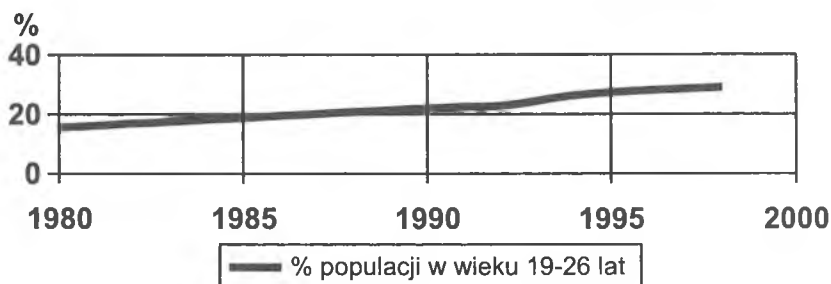
Źródło: *Grund- und Strukturdaten 1999/2000*.

⁷ W czterech krajach związkowych: Meklemburgii-Przedpomorza, Saksonii, Saksonii-Anhalt i Turyngii maturę uniwersytecką można uzyskać po dwunastu latach nauki.

⁸ W świetle wyników badań porównawczych, prowadzonych m.in. przez Ulricha Teichlera (1994), bez mała połowa studentów przyjmowanych do uczelni zawodowych posiada maturę uniwersytecką, a tym samym prawo do studiów na uniwersytecie.

Rysunek 2

Ewolucja udziału procentowego studentów w RFN w populacji w wieku 19–26 lat w latach 1980–1998



Źródło: Zahlenbarometer 1999/2000.

Alternatywą dla tradycyjnego systemu kształcenia na poziomie wyższym są studia „na odległość”, pozwalające na indywidualne, niezależne od miejsca zamieszkania organizowanie studiów. Kształcenie na odległość pozwala także na połączenie własnych preferencji kształceniowych z wymaganiami pracodawcy. Przykładem tego typu szkoły jest założony w Nadrenii-Westfalii zintegrowany uniwersytet kształcenia na odległość (Fernuniversität-Gesamthochschule) w Hagen. Uniwersytet oferuje możliwość uzyskania dyplomu (*Diplom*) lub tytułu magistra (*Magister*) w sześciu dziedzinach oraz studia podyplomowe. Należy on do sieci szkół wyższych kształcących na odległość, obejmującej zarówno szkoły w Niemczech, jak i w Austrii, Szwajcarii i innych krajach Europy Zachodniej i Środkowej. Oprócz uniwersytetu w Hagen istnieje wiele prywatnych wyższych szkół kształcenia na odległość, kształcących przede wszystkim na potrzeby przemysłu. Najpopularniejszymi kierunkami studiów są inżynieria i informatyka (por. *Eurydice* 2000). Zarówno rząd federalny, jak i poszczególne kraje związkowe podejmują wiele inicjatyw edukacyjnych mających na celu urzeczywistnienie modelu „uniwersytetu wirtualnego” (por. Hochschulrektorenkonferenz 1997). Programy i organizację tego typu alternatywnego systemu kształcenia na poziomie wyższym ustala Federalno-Krajowa Komisja Planowania Oświatowego (Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung).

W roku 1998 we wszystkich typach szkół wyższych w RFN studiowało 1 800 651 osób; wśród nich 999 724 mężczyzn i 800 927 kobiet. Najczęściej wybierane przez kobiety dziedziny nauki to: studia językowe, kulturowe, sport, prawo i nauki społeczne, mężczyźni natomiast chętniej wybierają prawo, ekonomię, nauki społeczne oraz matematyczne i przyrodnicze (por. *Zahlenbarometer* 1999/2000). Z danych liczbowych wynika, że w roku 1998 przyjęto na pierwszy rok studiów o 7949 więcej mężczyzn niż kobiet, zaś najpopularniejszym kierunkiem studiów są nadal (podobnie jak w ostatnich latach) prawo oraz nauki ekonomiczne i społeczne (tabele 6 i 7).

Tabela 6

Studenci poszczególnych dziedzin nauki w niemieckich szkołach wyższych w 1998 roku (w %)

Płeć	Języki, nauki o kulturze, sport	Prawo, ekonomia, nauki społeczne	Matematyka i nauki przyrodnicze	Medycyna	Rolnictwo	Inżynieria	Sztuki piękne
Kobiety	35,2	30,5	11,6	6,8	2,5	7,3	6,1
Mężczyźni	15,7	31,9	17,8	5,0	1,8	24,7	3,0

Źródło: *Zahlenbarometer 1999/2000*.

Tabela 7

Studenci przyjęci na pierwszy rok studiów w RFN według dziedzin nauki w 1998 roku (w %)

Płeć	Języki, nauki o kulturze, sport	Prawo, ekonomia, nauki społeczne	Matematyka i nauki przyrodnicze	Medycyna	Rolnictwo	Inżynieria	Sztuki piękne
Kobiety	31,5	36,3	11,8	5,0	2,7	7,5	5,0
Mężczyźni	12,2	35,0	17,8	3,6	2,1	26,5	2,6

Źródło: *Zahlenbarometer 1999/2000*.

W porównaniach międzynarodowych Niemcy są jednym z krajów, gdzie studiuje się stosunkowo długo. Fakt ten nie może być interpretowany wyłącznie jako skutek tradycyjnej wolności akademickiej, składa się bowiem na to wiele czynników: tendencja do stałego podwyższania wymagań wobec studentów w miarę jak poszerza się ich wiedza, niski poziom dydaktyki, brak nauczycieli w niektórych dyscyplinach itd. Przeciętny student rozpoczynający naukę w uczelni wyższej ma dwadzieścia dwa lata. Wiele osób najpierw kończy naukę zawodu, a dopiero potem rozpoczyna studia. Przeciętny czas trwania studiów na uniwersytecie wynosi prawie siedem lat, a w wyższych szkołach zawodowych niemal pięć, choć polityka zarówno rządu federalnego, jak poszczególnych krajów związkowych zmierza ku skracaniu czasu trwania studiów (por. Führ 1996). Czas trwania studiów różni się także w zależności od tego, na jakiej uczelni się studiuje. Na przykład na uzyskanie dyplomu z matematyki na politechnice w Clausthal potrzeba przeciętnie 11,5 semestru, a na uniwersytecie berlińskim – 17,8. Dlatego też Konferencja Rektorów Szkół Wyższych, na podstawie uchwalonego w 1992 roku „Planu rozwoju szkół wyższych w Niemczech”, ustanowiła komisje, które pracują nad skróceniem czasu trwania studiów we wszystkich uczelniach (por. Hochschulrektorenkonferenz 1999c). Efektem podjętych działań jest np. wprowadzenie tzw. terminu zerowego. Polega on na tym, że jeżeli studenci przystąpią do egzaminu w regulaminowym czasie trwania studiów, uczelnia nie bierze pod uwagę ich niepowodzeń.

Zgodnie z prognozami zwiększania dostępności studiów, w roku 2010 naukę w wyższych uczelniach ma rozpocząć 43,6% młodzieży w wieku 18–22 lata. Przeciętny realny czas trwania studiów wyższych ma być skrócony w uniwersytetach z 13,6 semestra do 10,2, a w wyższych szkołach zawodowych z 10 do 9 semestrów. Zestawienie danych obrazujących realny czas trwania studiów w poszczególnych typach szkół wyższych w latach 1980–1998 przedstawia tabela 8.

Tabela 8
Realny czas trwania studiów w RFN w latach 1980–1998

Typ szkoły wyższej	Czas trwania studiów (w latach)								Średni wiek absolwenta
	1980	1990	1993	1994	1995	1996	1997	1998	
Uniwersytet	6,4	7,2	6,4	6,6	6,5	6,4	6,5	6,6	28,0
Zintegrowana szkoła wyższa	5,0	6,8	6,8	6,2	6,1	6,2	6,4	6,7	28,9
Wyższa szkoła teologiczna	6,1	6,8	6,1	6,5	6,4	6,1	6,1	6,6	30,4
Akademia sztuk pięknych	5,7	6,3	5,5	5,6	5,8	6,2	6,3	6,4	28,4
Wyższa szkoła zawodowa	4,1	5,0	4,8	4,7	4,8	4,9	5,1	5,1	28,6
Średnia	5,5	6,4	5,9	5,9	5,9	5,9	6,0	6,3	28,9

Źródło: *Zahlenbarometer 1999/2000*.

Działania zmierzające do poprawy jakości kształcenia

Od początku lat osiemdziesiątych w wielu krajach europejskich, w tym w Niemczech, uruchomiono procedury związane z oceną jakości kształcenia na poziomie wyższym. Rządy poszczególnych krajów związkowych zaczęły w tym czasie wywierać presję na szkolnictwo wyższe, zmuszając je do większej konkurencyjności i przedsiębiorczości. Przedstawiciele środowisk akademickich zaczęli natomiast zwracać uwagę na konieczność odstąpienia od ścisłych rządowych regulacji prawnych dotyczących szkół wyższych (por. Hochschulrektorenkonferenz 1998). Problem związany z mechanizmami oceny jakości kształcenia polegał na trudności pogodzenia akademickiej niezależności profesury z potrzebą restrukturyzacji szkolnictwa. Ewaluacja stała się nie tylko podstawą reform szkolnictwa wyższego przeprowadzanych na przełomie lat osiemdziesiątych i dziewięćdziesiątych, wymuszonych zjednoczeniem Niemiec, ale także integralną częścią procesu kształcenia na poziomie wyższym (por. Hochschulrektorenkonferenz 1999c). Program reformy szkolnictwa wyższego dotyczący ewaluacji i akredytacji uczelni nosi nazwę HSP III (*Hochschulsonderprogramm III*). W związku z akredytacją uczelni przy Konferencji Rektorów Szkół Wyższych powołano także Radę Akredytacyjną, która zajmuje się koordynacją działań Konferencji Rektorów i szkół wyższych w zakresie akredytacji i poprawy jakości kształcenia, rozpoczętej w 1998 roku nowelizacją „Ramowej ustawy o szkolnictwie wyższym”. Zadaniem Rady Akredytacyjnej jest umocnienie międzynarodowej współpracy niemieckich szkół wyższych oraz poprawa jakości kształcenia na poziomie wyższym. Do roku 2000 rząd federalny i poszczególne kraje związkowe wydały na te cele 120 mln marek⁹. Jako przykład działań zmierzających do poprawy jakości kształcenia może posłużyć program modułów programowych i seminariów internetowych wprowadzany do kształcenia uniwersyteckiego (np. seminarium z zakresu pedagogiki porównawczej na uniwersytecie w Chemnitz)¹⁰.

⁹ Por. <http://www.bmbf.de> z dnia 3 października 2000 roku.

¹⁰ Por. <http://www.tu-chemnitz.de/oho>.

Absolwenci szkół wyższych na rynku pracy

Interesująca dla kształtowania polityki oświatowej dotyczącej szkolnictwa wyższego pozostaje kwestia planowania zawodowego i zapobiegania bezrobociu wśród absolwentów szkół wyższych. W roku 1993 było w Niemczech 4,7% bezrobotnych absolwentów studiów uniwersyteckich i 4,2% absolwentów studiów nieuniwersyteckich, przy czym poszukiwanie zatrudnienia po ukończeniu studiów trwało przeciętnie pół roku. Jedynie 25% ogólnej liczby bezrobotnych pozostawało bez pracy dłużej niż rok (por. Tessaring 1993). Wyniki badań przeprowadzanych pod koniec lat dziewięćdziesiątych, dotyczących kwestii bezrobocia, są bardziej optymistyczne dla absolwentów wyższych szkół zawodowych niż dla absolwentów uniwersytetów, gdyż szanse znalezienia pracy przez absolwentów wyższych szkół zawodowych i absolwentów uniwersytetów kształtują się w proporcji 17% do 32% (por. Peisert, Framhein 1997). Dane dotyczące bezrobocia wśród młodzieży ilustruje tabela 9.

Tabela 9

Bezrobotni absolwenci w RFN według profilu kształcenia w latach 1980–1998 (w %)

Wyszczególnienie	1980	1990	1993	1994	1995	1996	1997	1998
Bezrobotni absolwenci wszystkich typów szkół	3,2	5,9	9,1	9,2	9,3	10,1	11,3	10,5
Bez wykształcenia zawodowego	5,9	13,3	20,3	21,0	21,9	24,2	26,9	25,8
Z wykształceniem zawodowym	2,1	4,0	6,8	6,8	6,8	7,4	8,3	7,6
Absolwenci systemu kształcenia w zakładzie pracy (system dualny)	2,2	4,3	7,8	8,0	8,0	8,7	10,0	9,2
Absolwenci szkół technicznych i szkół średnich zawodowych	1,3	2,1	3,8	3,6	3,6	4,3	4,8	4,3
Absolwenci wyższych szkół zawodowych	1,8	2,8	3,5	3,4	3,4	3,0	3,0	2,6
Absolwenci uniwersytetów	1,9	3,9	4,3	4,3	4,3	4,2	4,5	3,9

Źródło: *Zahlenbarometer 1999/2000*.

Z badań OECD wynika, że w latach 1994–1996 nastąpił spadek liczby bezrobotnych absolwentów szkół wyższych kończących studia w sektorze nieuniwersyteckim o 0,7 punktów procentowych, przy jednoczesnym wzroście liczby bezrobotnych absolwentów kończących studia uniwersyteckie o 0,7 punktów procentowych. Te optymistyczne dla wyższych szkół zawodowych dane statystyczne pozwalają wysnuć wniosek, że funkcja tych szkół ujmowana jest nadal w relacji do przyszłej pracy zawodowej.

Podsumowanie

Od początku lat siedemdziesiątych w Niemczech prowadzono politykę zmierzającą do stworzenia równych szans dla wszystkich oraz kształcenia na poziomie wyższym jak naj-

większej liczby osób. Wydawało się, że popyt na studia będzie szedł w parze z rozbudową szkół wyższych. Niestety, tak się nie stało. Liczba osób rozpoczynających studia wzrosła w ostatnich dwudziestu latach o prawie 70%, natomiast wyposażenie szkół wyższych pozostało na poziomie z początku lat osiemdziesiątych.

Zapowiadane przez Federalno-Krajową Komisję już w roku 1995, a także przez Konferencję Rektorów Szkół Wyższych zmiany w szkolnictwie wyższym wymagają czasu i wysiłku ze strony nie tylko uczelni, ale przede wszystkim samych studentów. Poważnym problemem pozostaje także dostosowanie stopni naukowych przyznawanych przez uczelnie niemieckie do standardów obowiązujących w innych krajach (chodzi głównie o tytuł *Bachelor*, którego w Niemczech nie ma). Konferencja Rektorów Szkół Wyższych pracuje nad porozumieniami międzynarodowymi w sprawie wzajemnego uznawania zaliczeń zajęć i dyplomów.

Jednym z naczelnych haseł polityki oświatowej w zakresie szkolnictwa wyższego stały się „różnicowanie i konkurencja” (por. Teichler 1994). Nie stworzono jednak szerszej koncepcji poziomej i pionowej dywersyfikacji szkolnictwa wyższego. Dominowało i nadal dominuje nastawienie unitarne. Proces dywersyfikacji ujawnia się w systemie szkolnictwa wyższego Niemiec w umacnianiu podziału tego szkolnictwa na sektor uniwersytecki i pozauniwersytecki. Wyższe szkoły zawodowe stanowią przykład jednego z bardziej stabilnych rozwiązań, będącego alternatywą wobec kształcenia uniwersyteckiego. Podział systemu szkolnictwa wyższego w Niemczech na sektor uniwersytecki i nieuniwersytecki znajduje uzasadnienie nie tylko ideologiczne (idea Humboldta), ale przede wszystkim praktyczne, wymuszone koniecznością dostosowania systemu kształcenia wyższego z jednej strony do indywidualnych potrzeb kształceniowych jednostki, z drugiej zaś do wymagań rynku pracy. Dlatego też zarówno rząd federalny, jak i rządy poszczególnych krajów związkowych podejmują działania zmierzające do ochrony mniej nobilitowanego, młodszego sektora szkolnictwa wyższego – wyższych szkół zawodowych – przed skłonnością do „akademickości”. W tym przejawia się owa „różnorodność i konkurencja”, na którą tak często zwracają uwagę niemieckie władze oświatowe.

Literatura

Anweiler O. i in. 1996

Bildungssysteme in Europa, Beltz Verlag, Weinheim-Bassel.

Äquivalenzen ... 1998

Äquivalenzen im Hochschulbereich. Eine Übersicht, Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Technologie, Bonn.

Bildung 1998

Bildung für die Zukunft, Ruhr-Universität Bochum, Bochum.

Cerych L., Sabatier P. 1986

Great Expectation and Mixed Performance. The Implementation of Higher Education Reforms in Europe, Trentham Book.

European Glossary on Education, Eurydice 1999.

Eurydice 2000

www.eurydice.org

Führ Ch. 1996

Deutsches Bildungswesen seit 1945. Grundzüge und Probleme. Inter Nationes, Bonn.

Geliert C., Rau E. 1992

Diversification and Integration: The Vocationalisation of the German Higher Education System, „European Journal of Education”, nr 1 /2.

Grund- und Strukturdaten 1999/93

Grund- und Strukturdaten 1999/93, Bundesministerium für Bildung und Forschung, Garlof GmbH Druckerei und Verlag, Magdeburg 1993.

Grund- und Strukturdaten 1999/2000

Grund- und Strukturdaten 1999/2000, Bundesministerium für Bildung und Forschung, Garlof GmbH Druckerei und Verlag, Magdeburg 2000.

Hochschulrektorenkonferenz 1997

Profilelemente von Universitäten und Fachhochschulen, „Beiträge zur Hochschulpolitik”, nr 3.

Hochschulrektorenkonferenz 1998

Evaluation und Qualitätssicherung an den Hochschulen in Deutschland-Stand und Perspektiven, „Beiträge zur Hochschulpolitik”, nr 6.

Hochschulrektorenkonferenz 1999a

Ein Schritt in die Zukunft. Qualitätssicherung im Hochschulbereich, „Beiträge zur Hochschulpolitik”, nr 3.

Hochschulrektorenkonferenz 1999b

Qualität an Hochschulen, „Beiträge zur Hochschulpolitik”, nr 1.

Hochschulrektorenkonferenz 1999c

„Viel Lärm um nichts?“ Evaluation von Studium und Lehre und ihre Folgen, „Beiträge zur Hochschulpolitik”, nr 4.

Livingstone R. 1948

Some Thoughts on University Education, Cambridge University Press.

Minks K.H., Nigmann R. 1991

Hochschulabsolventen zwischen Studium und Beruf, Hannover, HIS GmbH.

OECD 1997

Education in OECD Countries 1996/97. A Compendium of Statistical Information, Paris.

Organization of Higher Education in Europe (1998/1999), Eurydice 1999.

Peisert H., Framhein G. 1997

Das Hochschulsystem in Deutschland, Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn.

Röhrs H. (Hrsg.) 1987

Tradition und Reform der Universität unter internationalem Aspekt, Verlag Peter Lang, Frankfurt am Main.

Teichler U. 1994

Różnorodność szkolnictwa wyższego w Niemczech: struktura dualna, „Nauka i Szkolnictwo Wyższe”, nr 4.

Tessaring M. 1991

Arbeitslosigkeit, Beschäftigung und Qualifikation. Ein Rück- und Ausblick, „Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung”, nr 2.

Zahlenbarometer 1999/2000

Zahlenbarometer 1999/2000. Ein bildungs- und forschungsstatistischer Überblick, Garlof GmbH Druckerei und Verlag, Magdeburg.