

**Издатель**

ФГБОУ «Петрозаводский государственный университет»  
Российская Федерация, г. Петрозаводск, пр. Ленина, 33

Студенческий научный электронный журнал

# StudArctic Forum

<http://saf.petrso.ru>

## XX / 2019

**Главный редактор**

В. С. Сюнёв

**Редакционный совет**

С. Б. Васильев  
Г. Н. Колесников  
А. Н. Петров

**Редакционная коллегия**

М. И. Зайцева  
А. Ю. Борисов  
Т. А. Гаврилов  
А. Ф. Кривоноженко  
Е. И. Соколова  
Л. А. Девятникова  
Ю. В. Никонова  
Е. О. Графова  
А. А. Кузьменков  
Р. В. Воронов  
М. И. Раковская

**Редакция**

А. Г. Марахтанов  
А. А. Малышев  
Р. А. Мацуев

**ISSN 2500-140X**

**Адрес редакции**

185910, Республика Карелия, г. Петрозаводск, ул. Ленина, 33.

E-mail:[saf@petrsu.ru](mailto:saf@petrsu.ru)

<http://saf.petrso.ru>

Образование и педагогические науки

## Российская и немецкая образовательные модели: попытка обзорного сопоставительного анализа с позиции российского студента

ФОКИН Данил  
Александрович

ПетрГУ (ул. Правды, 1),  
[zahgurim@mail.ru](mailto:zahgurim@mail.ru)

**Ключевые слова:**

школьная система; реформа  
образования; стандарт;  
Болонский процесс

**Аннотация:** В этом сравнительном анализе немецкой и российской школьных систем мы попытались определить их базовые принципы, а также описать (представить) преимущества и недостатки каждого из них. Основная цель исследования - попытаться найти слабые позиции в обеих системах, а главным результатом является объединение всех аспектов в две большие категории.

**Рецензент:** Н. И. Токко

Основной текст  
УДК 371

**Российская и немецкая образовательные модели:  
попытка обзорного сопоставительного анализа с позиции российского  
студента**

Фокин Данил Александрович  
Студент 5 курса  
Институт иностранных языков,  
Петрозаводский государственный университет  
Петрозаводск, Россия

**Аннотация:** В этом сравнительном анализе немецкой и российской школьных

систем мы попытались определить их базовые принципы, а также описать (представить) преимущества и недостатки каждого из них. Основная цель исследования - попытаться найти слабые позиции в обеих системах, а главным результатом является объединение всех аспектов в две большие категории.

**Ключевые слова:** школьная система; реформа образования; стандарт; Болонский процесс.

**Russian and German educational models:  
an attempt of comparative analysis (a Russian student point of view)**

**Annotation:** In this comparative analysis of German and Russian school systems we tried to determine their basic principles and also to identify their advantages and disadvantages. The main goal of the research is an attempt to identify the weak positions in both systems and the main result is the categorizing of all aspects in two groups.

**Keywords:** school system, educational reform, standard, Bologna process.

Fokin, Danil Alexandrovich  
5<sup>th</sup> year Student  
Institute of Foreign Languages  
Petrozavodsk State University  
Petrozavodsk, Russia  
E-mail: zahgurim@mail.ru

В XXI веке, времени стремительного технического прогресса, педагогическая наука становится одной из тех дисциплин, изменения в которой также происходят непрерывно. В сфере образования на данный момент ведется множество дискуссий о роли учителя, о его месте в образовательном процессе, о компетенциях, которыми должен обладать современный преподаватель, а также средствах, при помощи которых необходимо осуществлять образовательный процесс. Говоря о российской образовательной среде, на протяжении долгого времени проводятся параллели с западноевропейскими педагогическими моделями. Один из вопросов, который встает перед многими исследователями, – насколько отечественные образовательные модели соответствуют мировым и что необходимо изменить, чтобы достичь прогресса в этой области? Вступление России в Болонский процесс повлекло за собой дискуссии на тему «соответствия» подготовки российских школьников и студентов европейским стандартам образования (образованности)[зд. см. подр. 1, 2, 3].

Естественно, что предлагаемое в данной статье сопоставление отдельно взятой немецкой школы (г. Фленсбург) и «обобщенной» российской не является ни новым, ни

уникальным. Однако мы пытались провести сопоставительный анализ отдельных элементов школьной системы по выделенным нами параметрам с целью обозначить лакуны и слабые места в обеих системах. Так как исследование носило по большей части обзорный характер, мы не затрагивали непосредственное «наполнение» (напр. учебные материалы, учебные планы, программы и пр.) школьных предметов и уровень знаний учащихся по конкретным из них. Это потребовало бы более детального рассмотрения. Однако мы выделили две больших категории, по которым делали сравнительный анализ педагогических моделей. Первую из них мы озаглавили «Внешние факторы (т.н. условия)», вторую – «психо-эмоциональные факторы». Отдельно был обозначен аспект, находящийся между первой и второй группами и в равной степени к ним относящийся. Условно мы обозначили его «Организация пространства» (Raumgestaltung). Естественно, что все приводимые ниже особенности не являются открытием, но важно обратить внимание на то, что организация этих отличий согласно вышеобозначенным группам позволяет анализировать меньшее количество переменных, что упрощает достижение конечной цели – выявление диаметрально противоположных сторон педагогического процесса и дает возможность на большем контрасте увидеть различия.

Под «внешними факторами» в работе понимаются те составляющие и доминанты, которые исходят из вне-школьной среды, т.е. моделируются государством, администрацией (школы, города), родителями, попечительским советом и т.д. Таким образом, это те аспекты, которые непосредственно влияют на организацию учебного процесса внутри образовательного учреждения, но проецируются извне.

«Психо-эмоциональными факторами» мы объединили аспекты организации педагогического процесса со стороны самой школы (в том числе и отдельными преподавателями), которые формируют атмосферу, психологический климат и эмоциональное состояние учащихся, находящихся в учебном заведении.

Выделенное отдельно понятие «организации пространства» подразумевает расположение учебного инвентаря и принадлежностей (доски, парты, шкафы и т.п.), а также средства заполнения пустующих и открытых пространств (стены, классные доски, подоконники и т.п.).

### **«Внешние факторы»**

Не секрет, что отечественная образовательная модель до сих пор содержит пережитки авторитарной советской педагогической системы, основные характерные черты которой до сих пор бросаются в глаза. Говоря о российской школьной системе, первое, о чем мы должны упомянуть, это ее строгая иерархичность. Все стандарты (т.н. ФГОСы) берут свое начало с 1992 года, с закона «Об образовании», который в дальнейшем совершенствовался и до сих пор (а сейчас намного активнее) обновляется. Эти обновления поступают из министерства просвещения (науки и высшего

образования - для вузов) в г. Москве для реализации и внедрения в регионы, откуда они распространяются на конкретные учебные заведения. Этот путь – от принятия нового ФГОС до целевого учреждения, реализующего стандарт – достаточно витиеват. Не секрет, что зачастую министерство имеет расплывчатое и неполное представление о происходящем в отдельно взятом образовательном учреждении и, несмотря на это, осуществляет попытки всеобщей стандартизации. Таким образом, основой российского образования служит в некотором роде необъективность, которая распространяется также на отдельно взятые классы и группы учащихся. Преподаватели, в данном случае, выступают отчасти инструментами реализации поставленных задач, без возможности их видоизменения под отдельно взятый класс или конкретный предмет. К слову, «развитие федеральных университетов осуществляется в рамках программ, разработанных федеральными университетами» [4], а также федеральные исследовательские институты в праве самостоятельно формировать образовательный стандарт. И это представляется абсолютно обоснованным и логичным. Однако школьного образования это не касается.

Проводя параллель с немецкой школой (в данном случае мы можем говорить о любой немецкой школе), мы встречаемся с ее относительной автономностью, что позволяет администрации учреждения совместно с преподавательским составом самостоятельно избирать систему и форму преподавания, учебный план, количество часов, предметы и т.д. Помимо этого, независимость школ позволяет ученикам выносить на рассмотрение школьного совета конкретные вопросы. Собрания преподавателей с участием представителей ученического совета проводится раз в полгода, и занимают весь день. На выходе показатели учащихся должны соответствовать установленному министерством образования страны уровню. Тут важно добавить, что изменения в законы об образовании вносятся на съезде представителей всех 16 федеральных земель путем их голосования и без участия некомпетентных в этой сфере представителей. Обобщая – средства и инструменты могут быть различны, важен результат.

Обе педагогических модели, нацеленные на индивидуализацию в образовании и инновационную интеграцию, реализуют ее различными способами. И если в первом случае «индивидуализация» затрудняется невозможностью объективной оценки потребности конкретным учебным заведением, во втором – мы видим действительную попытку претворения этого принципа в действительность. В большей или меньшей степени этот подход формирует яркие и раскрепощенные личности. Чтобы не быть чрезмерно критичным, стоит задаться справедливым вопросом – а способен ли коллектив отдельно взятого учебного заведения сформировать собственный план, т.е. обладают ли преподавательский и школьный советы достаточной компетенцией? При отрицательном ответе на этот вопрос позиция министерства просвещения становится более, чем справедливой.

Дальнейшие характерные особенности являются скорее следствием озвученного принципа иерархии:

- **строгая система правил и поведения**, дисциплина и послушание – как главные «добродетели» ученика;

- **ограниченная подвижность** (учащиеся зачастую проводят 45 минут в течение 5-6 уроков (иногда 7-8 в старших классах), не вставая из-за парт;

- **чрезмерная избыточность промежуточных экзаменов**, для которых учащихся «тренируют» с первого класса (это включает в себя и ВКР, и ОГЭ, и ЕГЭ). Здесь нужно также отметить, что введение общего государственного экзамена не является губительным, однако неспособность большинства учащихся к логическому обоснованию, высказыванию собственного мнения и критическому мышлению – прямое следствие 11-летней «тренировки тестов»;

- **нерегулируемая, неизменная школьная программа.**

Из этого напрашивается вывод, что одно из понятий, которым характеризуется подобная модель обучения – это принуждение. Конечно, здесь не подразумевается насильственное давление на подростков с целью внушения им определенного материала, но метафорически ее можно представить в виде металлического бокса, находясь в котором имеется лишь определенный, весьма ограниченный набор опций, которые можно осуществить.

Сравнивая немецкую школу с российской, мы выделяем следующие характеристики:

- **школьники учатся по системе «пар», а не уроков**, т.е. полтора часа вместо 45 минут, с постоянной сменой деятельности и формы работы. Фронтальное обучение ведется не более 25 – 35 минут, далее используются различные комбинации учебной деятельности – парные, групповые работы, анализ, проектная деятельность, презентации учащихся с целью развития способности самостоятельного изучения предмета, т.е. детей учат учиться.

- **отсутствие звонков с и на урок.** Тут стоит уточнить, что 2 звонка с больших перемен все-таки подаются, но обычно как окончание, так и начало уроков определяется самим преподавателем;

- **редко используются учебники**, материалы раздаются в распечатках;

- **предметы по выбору.** Учащиеся с 5го класса имеют возможность выбрать **два предмета** и посещать их до 8 класса. В 8 классе они имеют шанс поменять выбранные ранее дисциплины. По словам руководства учреждения, это способствует более раннему созреванию сознательности в ребенке, а также формированию его чувства ответственности. Как следствие – воспитание самосознания обучающихся.;

- **отсутствие домашних заданий.** С 9го класса учащимся перестают их задавать. Цель этого шага – возложить ответственность за все дальнейшее образование и обработку материала на самих обучающихся. С одной стороны это

кажется не правильным ввиду того, что бесконтрольность школьников может в дальнейшем пагубно сказаться на выпускных экзаменах в 13 классе. Но, по словам преподавателей, на уроках, тестах и парах видно учащихся, не обрабатывающих материал самостоятельно – им оказывается дополнительная помощь и поддержка;

- раз в месяц преподаватели проводят **индивидуальные консультации** со школьниками, на которых они рассказывают, что у них не получается, что им хотелось бы улучшить и что для этого необходимо. Это одна из тех форм рефлексии, которая также, но пока на начальном уровне, реализуется и в российских школах.

Из вышеперечисленного создается впечатление о существенном преимуществе немецкого выпускника от российского. Не способность к критической оценке событий, высказываний, постулатов значительно снижает уровень сознательности (в принятии решений, например), а также ограничивает мировосприятие и гибкость мышления – которые являются необходимой составляющей современного общества, а 17-летние выпускники школ ментально часто не приспособлены к окружающей действительности. Однако такая позиция была бы слишком критичной и радикальной. Мы придерживаемся менее однозначного взгляда на эту проблему, предполагая, что дисциплина и планирование могут служить отличными элементами сознательного построения жизненного или карьерного пути, а также обеспечивают высокую конкурентоспособность и большую независимость российских школьников, в то время как раннее обретение свободы немецкими обучающимися порой способствует продолжительному периоду фрустрации и неустроенности в после школьный период. Об этом свидетельствует, например, одно- или двухгодичные (а иногда и дольше) паузы, которые делают будущие абитуриенты. После них весьма проблематично встроиться вновь в учебный процесс на качественно высоком уровне.

#### **«Психо-эмоциональные факторы».**

Здесь, конечно, важно то, как чувствует и как ощущает себя обучающийся в образовательном пространстве и как вышеуказанные внешние факторы определяют его психологическую активность, когнитивные способности и общее настроение до и после школьных уроков. В ходе бесед с российскими учащимися, одной из самых частых жалоб являлось тотальная нехватка свободного времени, у большинства отсутствовали индивидуальные хобби (та деятельность, для совершения которой не требуется посещения кружков, секций и т.д.). Здесь можно, конечно, упрекнуть в том, что сплошная выборка не всегда является показательной. Но стоит отметить, что требуемое учащимся количество репетиторов, дополнительных занятий для все той же успешной сдачи экзаменов, лишает их возможности к самоопределению своей деятельности во внеурочное время и, как следствие – школа и ее догматы становятся частью «вне» школьной жизни. Также существенное влияние оказывает общая атмосфера и климат образовательных организаций, которые для многих являются

удручающими и подавляющими. Ввиду этого лишь некоторые обучающиеся в 10м – 11м классе отмечают, что школа им нравится и они посещают ее с удовольствием, остальные отзываются о школе скорее негативно. Мы попробовали разобраться в этом аспекте путем сопоставления общего эмоционального фона. Анализ также производился по итогам неформальных бесед с обучающимися России и Германии.

В первом случае, для отечественных образовательных учреждений характерно:

- **стресс**

- **усталость**, которая отчетливо прослеживается на последних двух уроках в течение дня

- **протест**, приобретающий различные формы, но в основном отражающийся на результатах обучения. Он может быть направлен как на преподавательский состав (или конкретных учителей), так и на родителей, требующих высоких результатов, ввиду чего обучающийся специально снижает собственную учебную продуктивность

- **недоверчивая атмосфера**. Многие школьники не уверены в том, что конкретный преподаватель может научить их тому, что они в состоянии изучить в интернете или посредством других источников. Имеется очень много причин подобной недоверчивости, но как основные можно выделить устаревшие учебные пособия и материалы (по определенным предметам и не во всех школах), некомпетентность отдельных преподавателей по отношению к современности (нежелание пользоваться интернетом, репрезентативными и интерактивными обучающими моделями).

- **замкнутость и робость**. Большинство школьников фрустрированы, многие боятся или не хотят открыто выступать перед классом, высказывать свое мнение, и предпочитают умалчивать свою позицию, в связи с чем внутреннее недовольство только растет и выражается в виде отрешенности

- **отсутствие желания посещать школу**

- **прилежание**, которое, однако, прививается с первых классов, но не является естественным для большинства обучающихся, ввиду чего пропадает сразу после окончания учебного заведения

- **дисциплина и уважение**. В какой-то мере может показаться, что в указании этих двух качеств кроется противоречие с вышесказанным. Однако, обучающиеся не позволяют себе перечить преподавателю, в большинстве ведут себя сдержанно и спокойно во время учебного процесса.

В немецкой школьной модели используется диаметрально противоположный режим взаимодействия с учащимися, ввиду чего значительно отличается психо-эмоциональное состояние учеников [5]:

- **естественность** (в поведении и самовыражении)

- **свобода высказывания и внешняя рефлексия**. Обучающиеся после каждого публичного выступления или урока высказывают свое мнение об увиденном – услышанном



- **самостоятельность, ответственность, самосознание**, которые формируются посредством внешних факторов и воплощаются на глубинной основе наиболее ярко к 12 – 13 классам;

- **дружелюбность**, но в то же время – закрытость коллектива. Классы в немецкой школе являются по большей части закрытыми сообществами, которые не так активно и открыто принимают новичков, но поддерживают, в то же время, открытость к диалогу и дружелюбную дистанцию

- **не слишком ясное понимание системы предмета, обучения**. По большому счету, немецкие школьники должны сами учиться и самообразовываться, а преподаватель в этом процессе выступает в роли буфера, моста или ментора, но проблема такого подхода кроется в том, что некоторые обучающиеся не научены учиться. Для реализации такой модели требуется, чтобы в сознании обучающегося было представление о систематике и категоризации знаний, если эта способность отсутствует – с воплощением подобного подхода возникают значительные трудности

- **возможность ничего не делать** из-за большого количества разного вида работ. Некоторые обучающиеся просто перестают включаться в проводимую деятельность.

- **высокая степень хаоса в классе**, т.к. обучающиеся иногда вступают друг с другом в словесные перепалки, споры и открытое высказывание недовольства или отвлеченные беседы.

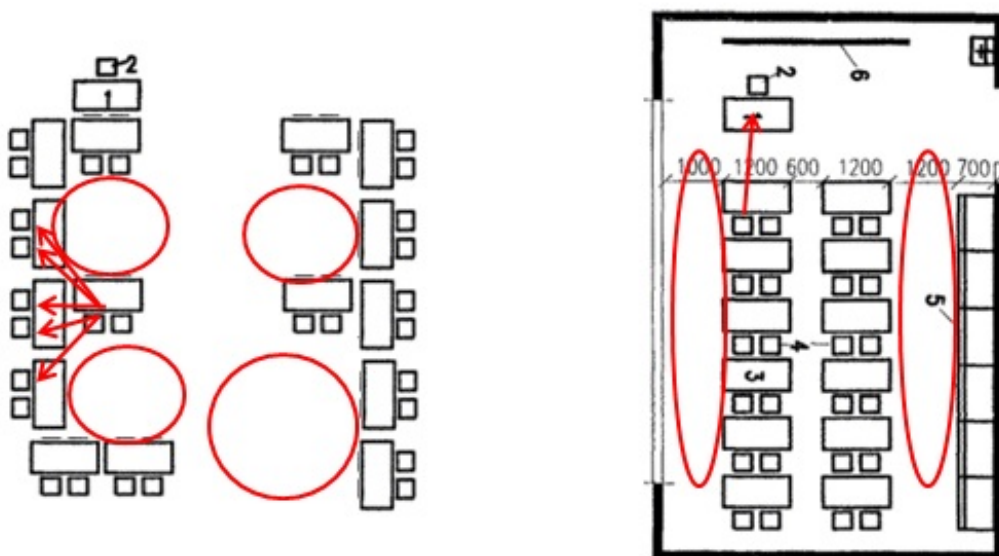
В качестве вывода по психо-эмоциональному аспекту мы хотели бы отметить разительное отличие в коммуникативном подходе и взаимодействии преподавателя и учащихся. Преимуществом немецкой модели служит более непринужденная, интересная и, вероятно, более продуктивная атмосфера. Основопологающим принципом служит совместная работа и активизация мыслительной деятельности (креативного, творческого, логического видов мышления), результатом чего при благоприятном исходе будет усваивание материала с удовольствием и пробуждение интереса к самообразованию. В этом аспекте российская школьная система резко проигрывает. Основными причинами этого мы считаем значительное дистанцирование преподавателя от учащихся и не располагающая атмосфера большинства школ, большие нагрузки и отсутствие стремления на начальных этапах поддерживать естественную потребность детей в познании окружающего, которой изначально обладают все дети, в творчестве, а в дальнейшем – высказывании собственных мыслей.

### «Организация пространства»

Последнее, что мы хотели бы отметить в нашей обзорной статье – организация пространства. Любая школа, как место проведения обширного количества времени, должна представляться обучающимся комфортным с психологической и эстетической

точки зрения пространством. На примере немецкой школы мы обнаруживаем большие, широкие окна как в коридорах, так и в классных помещениях; результаты креативного, творческого процесса учеников, располагающихся как на стенах, так и в стеклянных шкафах; кабинеты оборудованы и украшены самими учащимися. На стенах располагаются фото, коллекции бутылок из-под лимонада (если кому-то из них хочется их собирать), плакаты и итоги проектной деятельности. В сравнении – большинство отечественных учреждений собирают подобные материалы лишь в определенном, конкретном месте, либо у расписания уроков, но, в большинстве, это остается непримечательным.

Самым важным мы считаем расположение парт в классных кабинетах. На рисунке 1 можно увидеть сопоставление российской и немецкой классной комнаты.



(рис 1.)

На схемах кругами обозначены свободные пространства, стрелками – возможность взаимодействия и коммуникации между учащимися. Вывод, который наглядно демонстрируют данные схемы – неспособность российских учащихся находится в контакте с одноклассниками, что способствует возникновению весьма ограниченного круга дружественных связей среди учащихся. Как следствие – высокая разобщенность класса. В немецком варианте – отношения среди одноклассников намного более сплоченные. Вторая бросающаяся в глаза деталь – место учителя. В российском варианте (см. рисунок справа) его местоположение строго регулируется и подразумевает, опять же, фронтальное преподавание, а личность преподавателя предстает «незыблемым гарантом знания», он всегда находится на виду и контролирует. Подобная расстановка использовалась ранее в прусских школах, где дисциплина ставилась превыше всего. В немецкой модели (рисунок слева) место учителя хоть и обозначено «перед» классом, но на деле выступает как очередная

парта. При такой постановке – педагог «приравнивается» к обучающимся, не вызывая у них чувства авторитарности и доминанции. Также важно, что преподаватель регулярно меняет свое местоположение в классе, часто садясь за парты к ученикам во время презентаций, выступлений и т.д. В отечественных школах преподаватель садится обычно на самую последнюю парту, сохраняя, тем самым, дистанцию между собой и учащимися.

Делая вывод из всего вышесказанного, мы хотим отметить, что именно дистанция между преподавателем и учениками, между министерством просвещения и школами, между администрацией учебного заведения и учениками, и, в конце концов, между самими обучающимися является тем базисом, который ведет к расслоению всей образовательной, педагогической системы. Также можно сказать, что дистанция – это то, что не позволяет реализовать и воплотить базовые принципы взращивания на школьной базе сознательных, состоятельных личностей и часто провоцирует в них отделенность и тягу к уединению. Основы, которые формируются при такой педагогической модели, хоть и повышают конкурентоспособность будущих учащихся, но снижают уровень их социализации и психо-эмоциональной полноценности. По этой причине в университетах среди студентов исследователи часто отмечают такой высокий процент стрессовых ситуаций и той же самой подавленности и неумения высказывать свое мнение, которое зародились еще со школьной скамьи.

Неразумно было бы утверждать, что немецкая педагогическая модель и ее воплощение служит гарантом и эталоном формирования целостной личности просто ввиду того, что обучающиеся порой получают неограниченную свободу поведения или высказывания, а пользоваться этим также нужно уметь и учиться. Вероятно по этой причине в Германии очень острая нехватка профессиональных кадров и высокий процент молодых людей, которые не поступили или ждут места в университетах. Российских школьников это редко касается. Хотя с другой стороны – в стране очень высокий процент отчисленных или отчисляемых студентов, а также работающих не по специальности. Последнее – следствие невозможности сделать сознательный выбор и неприспособленность к новым условиям. Однако условия в университетах, исключая статусные, рейтинговые ВУЗы, а также работающие в качестве научно-исследовательских центров, в большей степени дублируют школьную модель на более высоком уровне. Россия идет по пути инновативности и дигитализации, а также смене приоритетов и стандартов в педагогической сфере и, определенно, это положительная динамика и позитивная тенденция. Как главный итог этой обзорной статьи следует выделить следующее – немецкая педагогическая модель в центре своих интересов ставит отдельную личность ученика, а целью – способствование формирования ее развития. Российская система в центре держит собственную образовательную систему. Некую необходимую для жизни базу знаний, умений, навыков и компетенций, которыми учащиеся должны обладать после выхода из школы,

даже если это противоречит мнению и видению самих учащихся. Таким образом, она не берет во внимание желания и потребности школьника как личности, но использует стандартизированные перечни «того, как должно быть». К сожалению, это самый веский и существенный итог проведенного анализа.

Справедливости ради следует заметить, что и та и другая системы имеют определенные положительные характеристики, к которым мы относим неоднократно отмечаемую нами тенденцию к перестроению отечественной образовательной модели, а также смена поколений преподавателей несомненно идет на пользу, способствует большему сближению между учителем и учащимся (в том числе за счет значительного снижения возраста преподавателей). Посредством этого, реализация в целом позитивных инициатив министерства просвещения становится более выполнимой. Другое дело – нехватка педагогических кадров. Эта проблема присутствует как в России, так и в Германии и причины этого, по большей части, кроются в финансовом аспекте и высоких нагрузках преподавателей. Немецкая система, достигшая определенных и весьма существенных успехов в прививании учащимся сознательности и ответственности, частично терпит крах за счет этих же достижений. Обратной стороной этого явления являются учащиеся, способные воспользоваться непринужденностью обучения в своих целях. В России сейчас определенно намечается аутентичный путь развития педагогики, но важным упущением является как раз высокая разобщенность институций.

Все это делает каждую из систем образования по своему уникальной и своеобразной. В итоге на данный момент в России мы можем наблюдать формирование зародыша «нового образования», способного содействовать возвращению целостной и гармоничной личности, в Германии – используется и модернизируется схема уже давшая плоды и лишь посредством диалога культуры мы можем установить необходимые смежные единицы для совместной работы.

В заключении следует заметить, что автор провел сопоставительный анализ двух систем образования, исходя из обобщения собственного опыта, основанного на включенном наблюдении в ходе прохождения педагогической практики как в российской, так и немецкой школе, и готов к полемике и открытой дискуссии.

### **Список литературы**

1. Аванесов В. С. Неэффективность российских вузов: реальная и мнимая / Точка зрения // Ректор ВУЗа, М.: Панорама, 2013. - № 3. - С. 20-27
2. Мирнов В. В. Болонский процесс и национальная система образования / Вестник оренбургского университета. Оренбург: [http://vestnik.osu.ru/2006\\_2/1.pdf](http://vestnik.osu.ru/2006_2/1.pdf)
3. Кузьминов Я. И., Фрумин И. Д. и др. Российская школа: альтернатива модернизации сверху. <https://cyberleninka.ru/article/n/rossiyskaya-shkola-alternativa->

modernizatsii-sverhu

4. Об образовании в Российской Федерации. [электронный ресурс]:Федеральный закон от 10.11.2009 № 273 (ред. от 1.05.2019). URL: <http://kodeks.systems.ru/zakon/fz-273/glava3/st24.html> (просмотрено: 17.05.2019)

5. Dreimal Deutsch von Uta Matecki. Ernst Klett Sprachen: Stuttgart, 2013

### Education and teaching science

## Russian and German educational models: an attempt of comparative analysis (a Russian student point of view)

**FOKIN Danil Alexandrovich**

Petrozavodsk State University (Pravda Street, 1-),  
[zahgurim@mail.ru](mailto:zahgurim@mail.ru)

#### **Ключевые слова:**

school system  
educational reform  
standard  
Bologna process.

**Аннотация:** In this comparative analysis of German and Russian school systems we tried to determine their basic principles and also to identify their advantages and disadvantages. The main goal of the research is an attempt to identify the weak positions in both systems and the main result is the categorizing of all aspects in two groups.

#### **Bibliography**

1. Avanesov V. S. Neeffektivnost' rossijskih vuzov: real'naya i mnimaya / Tochka zreniya // Rektor VUZa, M.: Panorama,2013. - № 3. - S. 20-27
2. Mirnov V. V. Bolonskij process i nacional'naya sistema obrazovaniya / Vestnik orenburgskogo universiteta. Orenburg: [http://vestnik.osu.ru/2006\\_2/1.pdf](http://vestnik.osu.ru/2006_2/1.pdf)
3. Kuz'minov YA. I, Frumin I. D. i dr. Rossijskaya shkola: al'ternativa modernizacii sverhu. <https://cyberleninka.ru/article/n/rossijskaya-shkola-alternativa-modernizatsii-sverhu>
4. Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii. [elektronnyj resurs]:Federal'nyj zakon ot 10.11.2009 № 273 (red. ot 1.05.2019). URL: <http://kodeks.systems.ru/zakon/fz-273/glava3/st24.html> (prosmotreno: 17.05.2019)
5. Dreimal Deutsch von Uta Matecki. Ernst Klett Sprachen: Stuttgart, 2013