

ШКОЛЬНЫЙ УЧИТЕЛЬ: ПЕРСПЕКТИВЫ СЛУЖЕБНОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА (ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ)

Людмила Ивановна Писарева, старший научный сотрудник ФГБНУ «Институт стратегии развития образования» РАО, кандидат педагогических наук, pisareva-l@list.ru

- педагогическое образование • университет, учитель • аттестация • служебная оценка
- перспективы • научное руководство • диссертация, карьера

В шкале всех имеющихся профессий наиболее привлекательными и востребованными для выпускников средних школ оказываются специальности, для получения которых требуется высшее образование.

Основные причины настоящего бума на рубеже XX–XXI вв. связаны с общими для европейских стран тенденциями:

- ростом значимости и престижа качественного образования как инвестиции в будущее;
- повышением благосостояния, материальной обеспеченностью большинства населения;
- упрощением требований и доступа к высшему образованию нетрадиционного для него контингента, вызванных потребностью в подготовке хорошо профессионально подготовленных кадров для сфер экономики, культуры, управления;
- созданием льготных условий и финансовой помощи из государственных и частных фондов содействия образованию для выходцев из малообеспеченных семей.

Рост престижа образования поставил высшее образование на первое место при выборе будущей профессии старшеклассниками и абитуриентами, несмотря на то, что в среднем продолжительность вузовского обучения составляет на практике от 9 до 14 семестров, а его выпускники, как молодые

специалисты, приступают к профессиональной деятельности, например, в Германии к 27,5 годам, во Франции в 26 лет, в США — в 24 года, в Великобритании в среднем в 23 года [5, с. 17].

В последние десятилетия стал повышенным интерес к гуманитарным наукам и профессиям. От 25% до 35% в западных университетах отдаётся предпочтение гуманитарным дисциплинам. В странах Европейского союза наибольшим престижем у 45% респондентов пользуются профессии учёного и у 30% — инженера. В США наибольшее уважение к профессиям врача и учёного выразили 52% и учителя 48% респондентов [5, с. 46].

Что касается выбора профессии учителя, то в группе, например, выпускников немецких школ, определившихся при выборе специальности в пользу педагогической профессии, просматриваются общие для них приоритеты, склонности и интересы, что фактически объединяет их в особый конгломерат учащейся молодёжи.

Большинство из абитуриентов, поступающих в педагогические вузы, делают свой выбор по призванию и находятся в значительной мере под влиянием традиционно позитивного имиджа учительской профессии в стране, высокого социально-педагогического статуса педагога и соответствующего ему общественного мнения. Эти факторы формируют взгляды, мотивации и решения молодых людей заняться деятель-

ностью, связанной с обучением и воспитанием детей. Это действительно так, потому что в ФРГ в школе наиболее престижных специальностей учитель занимает законное место, имеет статус государственного служащего, а труд его оплачивается выше среднего уровня по стране.

Факторы, негативно влияющие на решение выбрать учительскую профессию, следующие:

- колебания в прогнозах, касающихся спроса и предложения на педагогические кадры;

- широкое обсуждение в печати недостатков и проблем педагогического образования и подготовки учащихся;

- повышение требований к учителю в результате роста социальных проблем (безработица, наркотики, рост фактов насилия и др.);

- возросшие профессиональные нагрузки, обусловленные серьёзной критикой школы в связи с низкими показателями успеваемости в сравнении с другими странами (итоги международных исследований PIRLS, PISA, TIMSS);

- рост претензий семьи к школе за её завышенные ожидания и прогнозы на будущее детей в сфере образования.

К основным условиям поступления в государственные вузы относятся наличие свидетельства об окончании полного среднего образования, аттестата зрелости («Abitur»), т.е. свидетельства о так называемой «вузовской зрелости», дающего право на зачисление в вузы без экзаменов.

Одним из факторов «отбора» и показателем «профессиональной пригодности» завтрашних студентов педагогических вузов следует назвать не столько успешную работу по профессиональной ориентации с выпускниками средних школ, сколько их «проверку на готовность» к реальной практической работе с детьми в роли будущих учителей.

В отличие от западных земель, в восточных землях ФРГ была известна практика отбо-

ра в педагогические вузы абитуриентов, уже имеющих определённое представление о специфике работы с детьми как «объектом» предстоящей профессиональной деятельности. Для поступления в вуз им требовалась наряду с аттестатом зрелости ещё и рекомендация об успешной работе в роли помощника учителя, пионервожатого или волонтера в организации учебных занятий или досуга детей младшего возраста в школе, на продлёнке, в пионерском лагере, на площадках в жилых комплексах или по месту жительства. Своеобразная педагогическая практика значительно помогла определить и определиться в правильности выбора будущей профессии. Показателями результативности данной практики были рост авторитета учителя, отсутствие отсева и текучести педагогических кадров.

Критерием отбора будущих студентов сегодня служит средний балл оценки в аттестате зрелости, полученном по окончании 12- или 13-летней гимназии (или равноценного ей учебного заведения полного среднего образования). При большом наплыве абитуриентов существует порядок очередности в зависимости от срока подачи заявления, но он касается в основном профессий врача и юриста.

Подготовку педагогических кадров, будущих преподавателей вузов, учителей и воспитателей общеобразовательных средних школ различных категорий начальной, I и II ступеней среднего образования в объёме преподавания всех или двух–трёх учебных предметов ведут преимущественно университеты. Общий срок обучения учителей зависит от типа школы как будущего места их работы и колеблется от 6 до 8 (9) семестров (от 3 до 4, 4,5 лет). Учёба заканчивается сдачей двух государственных экзаменов, между которыми предусмотрена обязательная профессиональная подготовительная служба, которая у выпускников в качестве специалистов-стажёров продолжается от 18 месяцев до 3 лет.

Большой срок, выделенный на стажировку, обусловлен тем, что педагогическая практика студентов чаще всего следует лишь после 3–4 лет изучения теоретического курса, и несоответствия между ранними представлениями о профессии и реальностью становятся более очевидными.

На значение этого этапа в профессиональном образовании указывает следующее замечание: «Студенты чаще всего только на практике могут проверить себя на предмет того, подходят ли они вообще для учительской профессии, так как подготовка идёт преимущественно по специальным научным знаниям и слишком малая часть приходится на практику». Это общее мнение высказал председатель одного из представительных в ФРГ Союзов по вопросам образования и воспитания У. Беккманн на симпозиуме, посвященном образовательной реформе в ФРГ (2002 год) [3, с. 8].

Этот пробел в профессиональном образовании учителей осложнял процесс адаптации молодых специалистов в начале их педагогической карьеры и создавал лишний повод сомневаться в правильности своего выбора вида деятельности. Только после достаточно продолжительной педагогической практики и сдачи второго государственного экзамена молодой учитель получает степень дипломированного специалиста.

С переходом на европейскую модель высшего педагогического образования (бакалавриат и магистратура) по Болонской декларации срок обучения будущих педагогов на бакалавра составляет минимум 3 года, максимум 4 года, на магистра — плюс ещё 2 года. Успешно закончившие курс обучения на бакалавра вправе продолжать учёбу для получения первой научной степени магистра (Master). При наличии способностей к научным исследованиям магистры могут продолжить своё образование на научном поприще.

Получение диплома даёт молодому специалисту право на устройство на работу в государственной школе при наличии вакансии и с учётом соответствующих профессиональных и индивидуальных (личных) качеств. Существует и испытательный срок для претендентов, который исчисляется 5 годами, после чего при положительных результатах учитель официально получает статус государственного служащего, труд которого оплачивается в объёме выше среднего уровня по стране.

Работа в школе открывает перед учителем различные перспективы и возможности

продвижения по служебной лестнице на преподавательском, административном или научном поприще.

При наличии в ФРГ 16 уровней общей тарифной сетки, то есть градации по уровню квалификации и заработной плате, начинающий учитель соответствует 3–5 уровню и через каждые 2 года может переводиться на следующий уровень. Большинство учителей достигает 12–15 уровня обычно к 44–49-летнему возрасту. Заработная плата учителей составляется из стажа, работы, квалификации, семейного положения; увеличивается за счёт выполнения дополнительных определённых почётными званиями: «советник», «старший советник», «директор учебной части», располагающихся соответственно на 14–15–16 уровнях тарифной сетки.

Верхнюю ступень иерархической должностной шкалы занимает руководитель школы (директор), на должность которого, как правило, выдвигается учитель с большим педагогическим стажем, обладающий способностью к управленческой деятельности и совмещающий обязанности руководителя школы и учителя-предметника. Заместитель директора, как правило, школьный учитель с наибольшим стажем работы, а при одинаковом с другими учителями стаже — самый старший по возрасту. Как должностное лицо он отвечает за финансовую деятельность школы, координирует работу учителей, а также несёт ответственность за методическую и консультативную работу.

В особую категорию учителей школы, выполняющих дополнительные виды работ, входят: учителя-предметники, обязанности которых аналогичны нашим руководителям предметно-методических объединений; учителя, ответственные за подготовку учительских конференций; за мероприятия по повышению педагогического мастерства молодых коллег и практикантов; за экспериментальную деятельность; за профессиональную ориентацию.

Классный руководитель не относится к данной категории учителей. Руководитель школы вправе поручить учителю, назначить на работу в качестве консультанта, ментора,

куратора студентов-практикантов для продвижения его по службе на постоянном месте работы.

К особым «дополнительным обязанностям» учителя относится его деятельность в качестве методиста в другом типе школ или специалиста в системе школьного надзора.

Что касается последнего, то речь идёт о привлечении учителя к работе в органах местного управления образованием, обусловленной тем, что в педагогических вузах и университетах ФРГ не готовят будущих управленцев для сферы образования. Своих сотрудников местная администрация отбирает на конкурсной основе, прежде всего, из числа школьных учителей, уже имеющих статус государственных служащих и стаж профессиональной практической деятельности минимум 5 лет. Для школьного учителя — это одна из сфер приложения профессиональных сил и шанс служебного роста в качестве чиновника на административном поприще.

Серьёзным стимулом для повышения профессионального мастерства и, как следствие, получения шанса продвинуться по служебной и профессиональной лестнице является административно-правовая акция, «Служебная оценка», то есть регулярно проводимая каждые 6 лет процедура аттестации педагогических кадров, осуществляемая отделами по надзору за качеством работы школы и её учителей, организуемая Министерством образования и культуры земель. Основная цель служебной оценки учителей:

- обеспечение школ квалифицированным персоналом;
- оптимальное и целенаправленное использование профессиональных способностей учителей;
- предоставление учителю шансов профессионального роста и продвижения по службе [7, с. 1090].

Процедура проведения плановой аттестации призвана выявить профессиональный потенциал учителя средней школы в сфере преподавательской, административной или

научной деятельности и подвести итоги, которые оформляются в виде официального документа, именуемого «Аттестационный лист» — «Служебная оценка».

В документ выносится окончательное заключение в следующей формулировке, характеризующей 5 разных ступеней служебных достижений проверяемых учителей:

- успехи соответствуют особо высоким требованиям;
- успехи полностью соответствуют требованиям;
- успехи в основном соответствуют требованиям;
- успехи в общей сложности соответствуют требованиям, но свидетельствуют о некоторых недостатках;
- успехи не удовлетворяют требованиям [7, с. 1090].

Экзаменационная комиссия на основе анализа имевшихся в досье (портфолио) учителя так называемых «профессиональных данных», а также личного с ним общения и посещения уроков должна охарактеризовать его как специалиста-предметника, воспитателя, преподавателя, наставника, советчика, консультанта, организатора.

Эту характеристику дополняют данные, относящиеся к разделу проверки «экзаменаторов» под названием «Служебное поведение» для оценивания учителя с точки зрения персональных качеств, т.е. его ответственности, выполнения долга, надёжности, коммуникабельности, способности решать проблемы и конфликты и нести определённые нагрузки [7, с.1090].

В заключительном разделе «Предложения к дальнейшему служебному использованию» даются конкретные предложения или рекомендации, перечисляются должности и виды деятельности, на которые положительно аттестованный учитель может претендовать, а именно: на должность методиста в системе школьного надзора; руководителя в системе подготовки учителей;

руководителя по координации заданий по школьным предметам; заместителя руководителя школы; специалиста в системе школьного надзора или в другом типе школ.

Однако эти рекомендации не являются гарантией получения данных должностей, а лишь правом на них при наличии свободных вакансий.

В случае получения результатов ниже необходимых требований проверяющие выясняют объективные причины и выносят конкретные предложения и рекомендации для дальнейшего целесообразного использования прошедших служебный контроль учителей. На первом месте среди их предложений: пожелания более ответственно относиться к потенциалу системы повышения квалификации и её услугам.

Аттестационный лист — Служебная оценка [7, с. 1090]

Личные данные:

Имя, фамилия. Название учреждения. Специальность. Место работы.

Причины и мотивы аттестации

Дата последней аттестации. Причины (необходимость аттестации, например, истечение испытательного срока, стимулирующие или подобные им мотивы; перевод на более высокую инстанцию в системе школьного надзора; продолжительный отпуск, увольнение по желанию учителя).

Регулярная аттестация по истечении шести лет. Документация (блок данных) для проведения аттестации, например, наблюдение за экзаменами учащихся, их результаты, деловые обсуждения, конференции, беседы с учащимися, учителями, отчёт (доклад) об успехах учителей от руководителя школы, посещение занятий, точка зрения эксперта).

I. Задачи, задания, нагрузки.

- а) Преподавательская деятельность.
- б) Дополнительные задания, нагрузки (в том числе деятельность в школе помимо собственных учебных занятий).

II. Профессиональные данные и аспекты оценки

1. Знания по специальности

(Знания в области педагогики (теории воспитания), специальных наук, частных методик.)

2. Успехи в роли учителя

(Деятельность в роли учителя и воспитателя, преподавателя и наставника, при оценивании знаний, в роли советчика, консультанта, организатора, имеющего опыт планирования своей работы и процесса обучения. Отношения между учителями и учащимися. Способность к профессиональному определению достоинств урока. Организационные возможности.)

3. Служебное поведение

(Например, сознание ответственности, выполнение долга, надёжность, контактность, поведение при решении проблем или конфликтов, способность к нагрузкам в работе.)

III. Прочие указания (с согласия учителя)

(Например, болезнь, особая нагрузка по физическим показателям, трудности в связи с семейными обстоятельствами.)

IV. Общая оценка

V. Предложения к дальнейшему служебному использованию

(Например, деятельность в качестве методиста в системе школьного надзора; в качестве руководителя в системе подготовки учителей; руководителя по координации заданий по школьным предметам; заместителя руководителя школы; использование в системе школьного надзора или на работе в другом типе школ [4, 1090].)

Основной фактор в служебной и профессиональной судьбе школьного учителя — его личное отношение к повышению уровня своего профессионального, интеллектуального и культурного образования и развития. Совершенствование первоначальной, базовой профессиональной подготовки в системе непрерывного образования является

третьим после общеобразовательной школы и вуза плодотворным периодом образования, рассчитанным по продолжительности на «всю оставшуюся жизнь» («Образование длиной в жизнь», «Lebenslange Bildung»).

Понятие повышения квалификации учителей в ФРГ включает два основных его толкования, различающихся даже терминологически: *Weiterbildung* и *Fortbildung*, подчёркивающих это различие.

Во-первых, расширение диапазона полученной в университете подготовки, обогащение знаниями, приобретаемыми при изучении новой специальной литературы и информации о результатах инновационных теоретических и практико-ориентированных отечественных и зарубежных исследований. *Во-вторых*, это приобретение новой (дополнительной) профессиональной квалификации, например, за счёт изучения других или новых учебных предметов или как подготовку к работе в другом типе школ более высокого статуса. Эти разновидности повышения квалификации можно, образно выражаясь, определить как подготовку «вглубь и вширь».

По закону все учителя в ФРГ обязаны повышать свой квалификационный уровень, но при этом имеют право свободного выбора форм усовершенствования своего профессионального и общего образования, а также самостоятельного выбора официальных мероприятий, специальной литературы, программ и циклов лекций и т.д.

Добровольность выбора форм повышения квалификации, вероятнее всего, стала следствием достаточно небольшого (10–12%) охвата учителей среди участников централизованных официальных мероприятий системы повышения квалификации [4, с. 22].

После обнародования в 2000 году результатов международного сравнительного исследования успеваемости учащихся ПИЗА при участии 32 стран мира, где немецкие школьники заняли 23-е место, в ФРГ «забили тревогу» и издали директивы, предписывающие обязательное участие всех учителей в официальных мероприятиях в системе повышения квалификации.

По мнению некоторых специалистов, школьные учителя не проявляют особого рвения к карьерному росту, считая, что получив университетское образование, они становятся «самодостаточными» и им не требуется «интенсивной» работы над повышением своей квалификации в системе непрерывного образования. «Осознание необходимости постоянно быть на высоте среди учителей не столь развито, как в других профессиях» [4, с. 23].

Вряд ли с этим безапелляционным суждением можно согласиться, но если хотя бы отчасти признать его соответствующим действительности, то научная сфера, требующая особого напряжения и концентрации интеллектуальных и физических сил, наверняка не может быть преобладающей в производственных планах у большинства школьных учителей, это удел немногих, «избранных», чаще всего заявляющих о себе уже в студенческие годы.

Интерес к будущей научной деятельности, открывающей более широкие перспективы профессионального и служебного роста, как правило, проявляется и развивается в процессе участия в конференциях, коллоквиумах, симпозиумах, дискуссиях, при подготовке выступлений и докладов, с «пробы пера», то есть публикаций в педагогической периодической печати, что фактически является подготовкой к научной карьере.

У большинства авторов, постоянно публикующихся в немецкой педагогической прессе и научных изданиях, а также известных учёных послужной список начинался с работы учителем в школе.

При смене школьным учителем вида деятельности, например, при переходе на работу референта, эксперта, куратора студентов-практикантов или в другую школу, в том числе за рубежом, требуются документы для прохождения по конкурсу, среди которых — «Аттестационный лист» — «Служебная оценка». Для его получения заявитель должен пройти через внеплановую процедуру аттестации, аналогичную плановой («регулярной») по форме и итоговому оформлению. Данное правило в равной мере относится к учителю, решившему поступить в аспирантуру.

Специальных экзаменов при приёме в аспирантуру нет. Полную информацию, то есть о порядке и алгоритме предстоящих действий, требованиях, условиях приёма, поэтапной работе над темой диссертации и процедуре защиты, претендент получает на сайтах любого вуза. При этом он самостоятельно ищет и находит научного руководителя [2], [8].

В университетах ФРГ традиционны две формы подготовки научных педагогических кадров и научного руководства аспирантами: **индивидуальная** и **структурированная** (коллективная).

Первая больше известна как «гумбольдтская», что исторически связывает её с университетом имени известного немецкого учёного-гуманиста В. Гумбольдта. Речь идёт о модели тесной связи исследования и специализированного образования.

Индивидуальная форма научного руководства будущих кандидатов наук (в нашей терминологии), т.е. докторантов (Promotion), — это метод работы над диссертацией под началом профессора, «один на один» с обсуждением темы исследования, условий работы и сроков подготовки диссертации без «вмешательства» университетской администрации, которая «подключается» к научному процессу лишь на этапе защиты диссертации (2, с. 171).

Параллельно нужно сдавать экзамены по специальным дисциплинам, участвовать в семинарах, коллоквиумах и обсуждениях результатов научных работ других аспирантов.

Для признания диссертации завершённой необходимо:

- предварительное рассмотрение её научным руководителем и рецензентом;
- назначение к защите при условии, если она — самостоятельное исследование, содержащее новые научные знания в избранной научной области;
- соответствии качества диссертации оценкам четырёх степеней: «превосходные достижения», «высокие достижения», «достижения выше среднего уровня», «удовлетворительно» в аттестационной шкале;

– сдача устного «квалификационного теста» (экзамена) по специальности по всему курсу или в форме лекции по теме исследования с последующей за ней дискуссией [1, с. 11].

Через данную форму подготовки научных кадров, т.е. по индивидуальной программе, проходит большинство аспирантов.

Вторая, так называемая **структурированная**, форма, т.е. форма коллективной подготовки кандидатов наук, рассчитана на выпускников вузов и молодых преподавателей, зачисленных в высшее учебное заведение в качестве научных сотрудников на бюджетное место и на договорной основе сроком в 3–5 лет. Они совместно работают над исследовательским проектом под руководством автора проекта, а также проводят педагогические и организационные занятия, курируя студентов и участвуя в органах вузовского самоуправления, что даёт им шанс на дальнейшее трудоустройство в вузе в качестве консультантов по вопросам обучения, руководителей компьютерных служб, редакторов научных журналов и т.д. [1], [2].

Одним из направлений подготовки педагогических кадров в Центрах дидактики высшего образования, недавно возникших при университетах, является работа по **освоению программ, нацеленных на получение «академической педагогической квалификации»**. Она рассчитана на тех, кто решил посвятить себя науке и преподавательской деятельности, т.е. на выпускников и преподавателей вузов со степенями дипломированного специалиста, с традиционной немецкой степенью магистра (Magister) или новой степенью магистра (Master), работающих в качестве научного сотрудника, ассистента, докторанта, младшего профессора или преподавателей, ведущих лабораторные и практические занятия. Обучение идёт без отрыва от основной деятельности по магистерской программе, предусматривающей изучение четырёх модулей, которые формируют компетентности в области планирования учебного процесса, управления, методов преподавания и информационную компетентность. В ходе занятий проводятся семинары, разрабатываются индивидуальные концепции преподавания и их теоретическое обоснование [1].

Что касается второй после кандидатской (Doktor Promotion) научной степени, т.е. доктора наук (Doktor Habil), термин «хабиликация» (Habilitation) происходит от лат. habilis — способный, пригодный к чему-либо, то она традиционно считается наивысшей квалификационной степенью. Её защита — обязательное условие прохождения по конкурсу на должность профессора и права преподавания в высшей школе, подтверждающего способности к педагогической деятельности и соответствующим педагогическим нагрузкам [9, с. 12].

Как для соискателей первой докторской степени, так и второй действует Устав (Habitationsordnung), в котором предусмотрены условия и порядок оформления научных работ, соблюдение требований к процедуре защиты диссертации, т.е. алгоритм поведения докторантов, претендующих на право защиты своих научных взглядов, достижений и публикаций.

Уставом предусмотрено:

- предоставление докторской диссертации или равноценной ей научной публикации;
- доклад, подтверждающий самостоятельность научной работы;
- список публикаций;
- автобиография (личная и производственная);
- доклад о предшествующей докторской диссертации первой степени (Doktor Promotion);
- сообщение о предшествующих попытках защиты докторской диссертации (Habilitation) в других вузах и о их результатах;
- выдвижение трёх основных положений по теме исследования и по научному докладу в качестве предварительной (пробной) лекции, что может изменить решение о приёме публикации;
- уведомление о том, что переданные на факультет документы (дипломы) соответствуют предъявляемым требованиям [9].

В традиционной для Германии системе подготовки научных кадров, как кандидатов,

так и докторов наук, известны наиболее «слабые места», которые являются предметом справедливой критике по поводу:

- непрозрачности методов отбора докторантов в аспирантуру;
- продолжительности времени (от 3 до 5 лет), фактически затрачиваемого на работу над кандидатской диссертацией и её выходом на защиту, а интервал между защитами двух научных степеней, как правило, измеряется более чем 10 годами;
- реальной тесной зависимости докторанта от научного руководителя;
- «старения» научных кадров (профессоров) из-за формальной обязательности защиты второй докторской диссертации для получения права преподавать в вузе, что является следствием ограничения права молодых докторов самостоятельно проводить исследования и преподавать в вузе.

В последние годы произошёл пересмотр законодательства, предусмотревшего сокращение возраста будущих профессоров путём упразднения требования обязательной защиты второй диссертации; введения новой должности «младшего профессора» с правом вести самостоятельные исследования и преподавать; создания условий для карьерного роста молодым учёным в вузах, «alma mater», в которых они обучались и проходили последипломную практику [10]. □

Литература

1. *Бедный Б.Н., Миронов А.А.* Подготовка научных кадров в высшей школе. Состояние и тенденции развития аспирантур / под ред. Стронгина О.Г. Нижний Новгород: Изд-во ННТУ, 2008. — 219 с.
2. *Душина С.А., Ащеулова Н.А.* Аспирантура в национальных академических системах: Германия и США // Вестник МГИМО Университета. 2013. Вып. 2 (291).
3. Bildungspolitisches Symposium der VBE:PISA als Chance — Fur eine Reform der Lehrerbildung. Bonn, 2002.
4. *Blisner U.* Unterricht der Fremdsprachen in Deutschland// Bildung und Wissenschaft, 1998, № 4.

5. Geimer N., Geimer R. Hochschulwesen in Deutschland // Bildung und Wissenschaft. 1999, № 2/3.
6. Empfehlungen zur Doktorantenausbildung. Saarbrücken, 15.11. 2002.
7. Rechte und Pflichten (Dienstordnung) dienstliche Beurteilungen. Richtlinien zur dienstlichen Beurteilungen vor Lehrern // Gemeinsames Amtsblatt des Kultusministeriums fuer Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen, 1989/1990 // BASS Dusseldorf, 1989.
8. Promotionordnung fuer die Philosophische Fakultaeet vom 2. November 2015 <http://www.uni-heidelberg.de/md/-prom-2015.pdf>
9. Habilitationsordnung-Universitaet Regensburg. Studienanforderungen und Notenberechnung in Ueberblick Studiengange und Abschlusse Promotion, Habilitation. <http://www.uni-regensburg.de>
10. Wissenschaftsrat. Empfehlungen zu einer lehrorientierten Reform der Personalstruktur an Universitaeten. Drs. 7721-17. Berlin, 26.01.2007.