

УДК 378.011.3 – 051(430)

Оксана Сторонська, кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри порівняльної педагогіки та методики викладання іноземних мов
Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка

ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ НІМЕЧЧИНИ

Статтю присвячено розгляду особливостей професійно-практичної підготовки педагогічних кадрів у системі вищої освіти Німеччини. У результаті дослідження з'ясовано структурно-організаційні засади вищої педагогічної освіти у цій країні, що передбачають передовсім неперервність, наступність, ступеневість професійної підготовки вчителів. Розглянуто специфіку цілей і завдань педагогічної освіти на різних її етапах (бакалаврат, магістратура, референдаріат). Висвітлено специфіку і різновиди практичного компонента процесу професійної підготовки майбутніх учителів у німецькій системі педагогічної освіти.

Ключові слова: система вищої освіти Німеччини, педагогічна освіта, професійно-практична підготовка педагогічних кадрів.

Табл. 1. Літ. 7.

*Oksana Storonska, Ph.D. (Pedagogy), Associate Professor of the Comparative Pedagogy and Methods of Foreign Language Teaching Department
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University*

PRACTICAL TRAINING OF FUTURE TEACHERS IN THE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION IN GERMANY

The article is devoted to the analysis of the peculiarities of practical professional training of pedagogical personnel in the system of higher education in Germany. Due to the German federalism and the extensive powers of the federal lands in the field of the organization of education, including pedagogical education, which cause significant differences in the content and organization of the professional training of future teachers in different regions of the country, the article focuses on the specifics of the practical training of teachers in one of the federal states, in particular in Rhineland-Palatinate. As a result of the research it is established that since 2008 in the institutions of pedagogical education of this federal land innovative forms of professional training of pedagogical personnel have been actively realized and the so-called dual model of pedagogical education, which is directed towards a tight integration of all its aspects and stages, has been implemented. The analysis showed a significant expansion of the practical component within the dual model of pedagogical education and the realization of a number of new forms of practical training of teachers, which give the opportunity to gain practical experience in further professional activities. Due to the balance of the theoretical and practical components of the professional training of future teachers, the dual model of pedagogical education provides a continuous, systematic, cumulative process of acquiring of professional knowledge, skills, experience, and serves as a reference point for modernization of teacher training in other federal states. Therefore, as a result of the development and implementation of new models and concepts, the system of professional training of future teachers in Germany acquires greater structural clarity, organizational integrity and practical orientation, thus providing the necessary conditions for the successful mastering of the profession of the teacher.

Keywords: higher education system in Germany, pedagogical education, practical professional training of teachers.

Постановка проблеми. Процес докорінної соціально-економічної трансформації, що відбувається в Україні протягом останніх десятиліть, передбачає реформування і модернізацію всіх системних елементів освіти. Передовсім це стосується вищої педагогічної освіти, ключова функція якої полягає в забезпеченні українського суспільства висококваліфікованими науково-педагогічними кадрами, що реалізовуватимуть ключові ідеї державної політики нашої країни, спрямовані на повноцінне розкриття інтелектуального і

морально-духовного потенціалу нації, піднесення вітчизняної науки і культури до рівня світових здобутків.

Цінним джерелом ідей для удосконалення вітчизняної теорії і практики педагогічної освіти слугує досвід провідних зарубіжних країн, зокрема Німеччини. З метою оптимальної реалізації пріоритетних завдань держави і суспільства у сфері навчання і виховання підростаючих поколінь впродовж років у цій країні розбудовується цілісна, *неперервна*, але *різнорівнева* і різнотипна система професійної підготовки кадрового

забезпечення освітньої галузі з урахуванням розмитої структури й організації шкільництва країни, реальних практичних потреб щодо освіти і виховання дітей і молоді.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Здійснений аналіз наукової літератури з проблеми дослідження засвідчив посилення інтересу вітчизняних учених до питань функціонування і реформування системи педагогічної освіти в Німеччині. Результатом їх наукових пошуків у цій сфері стала низка фундаментальних праць, присвячених різним аспектам німецької системи професійної підготовки вчительських кадрів, серед яких дидактичні засади педагогічної освіти (Н. Козак [2]), тенденції модернізації системи професійної підготовки вчителів (Н. Махія [3]), особливості системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників (Т. Вакулєнко [1]) та ін. Українські дослідники вказують на глибокі традиції та велику науково-практичну цінність німецького досвіду професійної підготовки педагогічних кадрів, обґрунтовують доцільність його екстраполяції в українську площину та доводять необхідність продовження наукового пошуку з огляду на сучасні масштаби і динамізм реформаційних перетворень в педагогічній освіті Німеччини.

Мета статті полягає в аналізі особливостей практичної підготовки майбутніх учителів у системі вищої освіти Німеччини.

Вклад основного матеріалу. Практична підготовка майбутніх учителів до їх подальшої професійної діяльності є ключовим компонентом німецької системи педагогічної освіти. Вона займає чільне місце у структурі підготовки педагогічних кадрів, що охоплює здебільшого два етапи – університетську освіту та референдаріат. Мета першого етапу вже традиційно визначається як набуття професійної компетентності, тобто загальної кваліфікації для педагогічної професії. Його тривалість включно з іспитами і підготовкою кваліфікаційної роботи становить в середньому 10 семестрів. Відповідно до мети сутність цього етапу професійної підготовки фахівців педагогічного профілю складає вивчення декількох блоків навчальних дисциплін, зокрема: спеціальних – предметів подальшого викладання; дидактичних – методик викладання цих предметів; загально-педагогічних (педагогіка, психологія тощо) [4]. Таким чином перший етап професійної підготовки педагогічних кадрів у Німеччині спрямовано передовсім на освоєння теоретичних основ педагогічної діяльності. Другий етап педагогічної освіти – референдаріат – передбачає безпосередню практичну підготовку в школі протягом 1 – 2 років. Зміст цього етапу

складає самостійне проведення занять під керівництвом досвідченого вчителя-наставника та відвідування супровідних семінарів у центрі шкільної практичної підготовки.

Двоетапність процесу професійної підготовки педагогічних кадрів, варто зазначити, тривалий час була об'єктом критики та дискусій у науково-педагогічних колах й освітянському середовищі Німеччини. Насамперед вказувалося на розмежованість теоретичної і практичної підготовки майбутніх учителів й необхідність інтеграції цих двох складових педагогічної освіти [4]. Результатом наукових дискусій і практичних пошуків у цій царині стало розширення практичного компонента університетської освіти за педагогічними спеціальностями та впровадження цілої низки нових видів практики, зокрема орієнтувальної, шкільної, методичної та ін., що дають майбутнім учителям змогу впевнитись у правильності вибору професії та набути практичного досвіду подальшої професійної діяльності. Водночас зазначимо, що німецький федералізм та широкі повноваження земель у сфері організації освіти, в тому числі й педагогічній, зумовили суттєві відмінності у змісті й організації практичної підготовки майбутніх учителів у різних регіонах країни. З огляду на це у межах нашої статті доцільним вважаємо зосередження уваги на особливостях практичної підготовки педагогічних кадрів в одній з федеральних земель, зокрема у землі Райнлянд-Пфальц, у якій з 2008 року активно впроваджуються інноваційні форми професійної підготовки кадрів педагогічного профілю та реалізується так звана дуальна модель педагогічної освіти, спрямована на тісну інтеграцію усіх її аспектів, і в змістовому, і в структурному плані. "Йдеться про системний підхід до побудови системи професійної підготовки педагогічних кадрів" – стверджує Г. Затердаг, професор університету Кобленц-Ляндаута керівник робочої групи з питань реформування педагогічної освіти у землі Райнлянд-Пфальц [7, 34]. Розроблена на основі цього підходу під його керівництвом модель професійної підготовки майбутніх учителів спрямована на удосконалення усіх аспектів системи педагогічної освіти відповідно до актуальних вимог професійного життя та сучасних освітніх тенденцій. Модель передбачає декількаступеневу структуру професійної освіти кадрів педагогічного профілю. Так, перший етап – бакалаврат (загалом 6 семестрів) – забезпечує комплексну фахову, дидактико-методичну і психолого-педагогічну підготовку майбутніх вчителів незалежно від регіональних особливостей шкільної системи і типу навчальних закладів протягом трьох перших семестрів та

ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ НІМЕЧЧИНИ

спеціальну підготовку відповідно до обраного типу освітньої установи (початкова школа, реальна школа, гімназія, спеціальні школи, професійні школи) впродовж наступних трьох семестрів. Другий етап – магістратура (від 2 до 4 семестрів залежно від спеціальності) – слугує поглибленню спеціальної підготовки майбутніх учителів названих вище типів освітніх установ та завершується складенням першого державного іспиту [7].

Варто зазначити, що обидва етапи педагогічної освіти охоплюють ґрунтовну професійно-практичну підготовку, метою якої визначено забезпечення нерозривного зв'язку професійно-орієнтованої теорії і практики та формування готовності майбутніх учителів до здійснення навчально-виховної діяльності. Завдяки впровадженню різних видів практик, що, за твердженнями Г. Затердага, є однією з найвагоміших новацій дуальної моделі педагогічної освіти, вдалося успішно інтегрувати у процес університетської підготовки елементи професійної практики, з якими майбутні вчителі в межах традиційної системи педагогічної освіти знайомилися лише після завершення навчання, зокрема на етапі референдаріату. Так, на етапі бакалаврату модель передбачає орієнтувальну практику у щонайменше двох різних типах

освітніх установ (шкільних і позашкільних), спрямовану на безпосереднє ознайомлення з багатогранністю шкільної дійсності, розмаїттям освітніх ситуацій, багатоманітністю навчально-виховних завдань і проблем та спеціальну (поглиблену) практику, націлену на апробацію набутих професійних знань і вмій у реальних умовах навчально-виховної діяльності, набуття первинного досвіду у сфері планування, організації і проведення освітньої діяльності, діагностику ефективності різних форм, методів, засобів тощо педагогічної роботи. На етапі магістратури, своєю чергою, передбачено фахову шкільну практику, зміст якої складає самостійне планування і проведення навчальних занять під керівництвом досвідченого вчителя. З метою забезпечення цілісності і послідовності практичної підготовки в межах дуальної моделі педагогічної освіти передбачено спрямування усіх видів практик на набуття студентами практичного досвіду в таких ключових аспектах професійної педагогічної діяльності, як “Школа і професія”, “Виховання і навчання”, “Комунікація та інтеракція”, “Діагностика та консультування” [6; 7].

Більш докладно цілі та терміни проходження названих видів практики представлено у таблиці 1.

Цілі, завдання і результати проходження усіх видів практики, слід зазначити, фіксуються у

Таблиця 1.

Особливості практичної підготовки студентів педагогічних спеціальностей в університетах федеральної землі Райнлянд-Пфальц

<i>Вид практики</i>	<i>Тривалість</i>	<i>Цілі і завдання практичної підготовки</i>
Орієнтувальна	30 днів (1-4 семестри бакалаврату)	знайомство з інститутом школи та сферами професійної діяльності вчителя; рефлексія особистих здібностей і нахилів до навчально-виховної діяльності та об'єктивна оцінка вибору професійного шляху; спостереження за організацією освітньої діяльності; освоєння вимог до професії вчителя і здійснення навчально-виховної роботи; формування здатності до критичного аналізу педагогічних феноменів.
Поглиблена	15 днів (5-6 семестри бакалаврату)	розширення уявлень про сферу професійної педагогічної діяльності; визначення конкретних професійних перспектив роботи в обраному типі навчального закладу; формування здатності до планування і проведення різних елементів уроку; апробація різних методів і форм організації заняття; перевірка ефективності різних засобів діагностики результатів навчальної діяльності; розвиток здатності до самоаналізу й самооцінки результатів навчально-виховної діяльності.
Фахова	15-20 днів (протягом навчання в магістратурі)	збагачення досвіду планування, проведення та аналізу уроків, психолого-педагогічного супроводу учнів; формування готовності до впровадження інноваційних загально-педагогічних підходів до освіти та фахових методик і технологій; розвиток вмій і навичок підготовки та реалізації навчально-дослідних проектів; формування здатності до неперервного професійного самовдосконалення.

спеціальному портфолію, що відображає систематизовану задокументовану інформацію про розвиток професійної компетентності студента протягом усіх етапів його практичної професійної підготовки. Таке портфолію складається з обов'язкової і приватної частин: перша – містить опис особистих даних студента-практиканта, карту цілей практики, протокол рефлексії індивідуального досвіду практики, лист-узагальнення результатів практики, відгуки представників школи, центру педагогічної освіти та університету про його роботу; друга – охоплює плани уроків та позашкільних заходів, дидактичні матеріали за результатами проведених занять і заходів, описи власних спостережень, коментарі, нотатки тощо. Оформлення портфолію є обов'язковою передумовою допуску до стажування на етапі референдаріату (15 місяців), що залишається заключним етапом професійної підготовки педагогічних кадрів відповідно до дуальної моделі педагогічної освіти та визначається логічним доповненням усієї попередньої теоретичної і практичної підготовки кадрів педагогічного профілю [7]. Сутність цього етапу складає, отже, самостійне проведення уроків у школі за наявності супроводу педагогічної діяльності досвідченим вчителем-наставником та участь у супутніх семінарах на базі центру педагогічної освіти, що слугують аналізу розмаїття ситуацій професійної педагогічної діяльності, рефлексії власного досвіду навчально-виховної роботи, консультативній підтримці і допомозі учителів-стажистів. Підсумком професійної підготовки учителів на етапі референдаріату є складення другого державного іспиту, що надає право здійснення самостійної професійної педагогічної діяльності.

Висновки. Проведений аналіз доводить, що усі етапи педагогічної освіти охоплюють теоретичний і практичний компоненти, хоча й у дещо різних співвідношеннях. Виходячи з акценту на теорії, перший етап – університетська підготовка – відкриває й деякі елементи освітньо-виховної практики, водночас під час другого етапу – референдаріату – ця практика та її теоретична рефлексія перебувають у центрі уваги. Взаємозв'язок більшою мірою теоретичної підготовки на етапі університетської освіти та інтенсивної професійно-практичної підготовки на етапі референдаріату скоординовано таким чином, що він забезпечує загалом неперервний, системний, кумулятивний процес набуття професійних знань, умінь, навичок, досвіду. В межах розглянутої дуальної моделі педагогічної освіти тісний зв'язок, послідовність і наступність

названих етапів підготовки майбутніх учителів забезпечується посиленою професіоналізацією університетської педагогічної освіти, її спрямуванням на конкретні реалії і потреби професійної навчально-виховної діяльності, супутньою шкільною практикою вже з перших семестрів навчання та переорієнтацією мети і змісту етапу референдаріату із первинного ознайомлення зі світом школи на доповнення, розширення і поглиблення попередньо набутого досвіду. Досягнення означених цілей – це спільна відповідальність університетів, центрів педагогічної освіти та шкіл. Відтак на підставі здійсненого аналізу можемо констатувати, що у результаті проведених реформ педагогічної освіти, розробки і впровадження нових моделей і концепцій, система професійної підготовки майбутніх учителів у Німеччині поступово набуває більшої структурної чіткості, організаційної цілісності та практичної спрямованості, забезпечуючи тим самим належні умови для успішного оволодіння професією вчителя.

Перспективним напрямом подальших досліджень вважаємо аналіз сучасних моделей і концепцій професійної підготовки майбутніх учителів, що реалізуються в інших регіонах Німеччини, та укладення рекомендацій щодо удосконалення української системи педагогічної освіти, зокрема її практичного компонента.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вакуленко Т. І. Становлення і розвиток системи підвищення кваліфікації вчителів Німеччини: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Тетяна Іванівна Вакуленко; Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – Київ, 1995. – 23 с.
2. Козак Н. В. Дидактичні основи професійної підготовки майбутніх учителів у ФРН (друга половина XVIII – кінець XX ст.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Наталія Володимирівна Козак; Тернопільський державний педагогічний університет імені В. Гнатюка. – Тернопіль, 2000. – 20 с.
3. Махія Н. В. Реформування системи педагогічної освіти Німеччини (друга половина XX – початок XXI ст.): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Наталія Володимирівна Махія; Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького. – Кіровоград, 2009. – 20 с.
4. Blömeke S. Lehrerausbildung in Deutschland / Sigrid Blömeke // *Pädagogisches Forum*. 2009. – Nr. 1. – S. 5-8.

5. Heinrich Fr.-J. *Konzept zur Neuordnung der Lehrerbildung in Rheinland-Pfalz: Duales Studien- und Ausbildungskonzept* / Franz-Josef Heinrich // *Europäisierung und Reform der Lehrerausbildung in Hessen und Rheinland-Pfalz. Jahrestagung am 26. und 27. März 2003.* – Frankfurt, Main : GFFP u.a. 2004. – S. 61–67.

6. Saterdag H. *Neue Wege in der Lehrerbildung. Professionalisierung und neue Studienstrukturen am Beispiel der Lehrerbildungsreform in Rheinland-Pfalz* / Hermann Saterdag // *Seminar.* – 2005. – Nr. 4. – S. 74–79.

7. Saterdag H. *Die Reform der Lehrerinnen- und Lehrerbildung in Rheinland-Pfalz* / Hermann Saterdag // *Seminar.* – 2008. – Nr. 1. – S. 33–43.

REFERENCES

1. Vakulenko, T. I. (1995). Stanovlennia i rozvytok systemy pidvyschchennia kvalifikatsii vchyteliv Nimechchyny [Formation and development of the system of continuing professional development of teachers in Germany]. *Extended abstract of candidate's thesis.* Kyiv, 20 p. [in Ukrainian].

2. Kozak, N. V. (2000). Dydaktychni osnovy profesiinoi pidhotovky maibutnikh uchyteliv u FRN (druha polovyna XVIII – kinets XX st.) [Didactic basis for the professional training of future teachers in Germany during the second half of the XVIIIth – early XXth century]. *Extended abstract of candidate's thesis.* Ternopil, 20 p. [in Ukrainian].

3. Makhynia, N. V. (2009). Reformuvannia systemy pedahohichnoi osvity Nimechchyny (druha polovyna XX – pochatok XXI st.) [Reforming the system of pedagogical education in Germany during the second half of the XXth – early XXIth century]. *Extended abstract of candidate's thesis.* Kirovohrad, 20 p. [in Ukrainian].

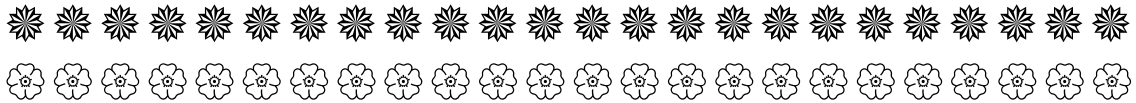
4. Blömeke, S. (2009). *Lehrerausbildung in Deutschland* [Teacher training in Germany]. *Pädagogisches Forum.* No. 1, pp. 5–8. [in German].

5. Heinrich, Fr.-J. (2004). *Konzept zur Neuordnung der Lehrerbildung in Rheinland-Pfalz: Duales Studien- und Ausbildungskonzept* [Concept for the reorganization of teacher training in Rhineland-Palatinate: dual study and training concept]. *Europäisierung und Reform der Lehrerausbildung in Hessen und Rheinland-Pfalz. Jahrestagung am 26. und 27. März 2003.* Frankfurt am Main, GFFP u.a., pp. 61–67. [in German].

6. Saterdag, H. (2005). *Neue Wege in der Lehrerbildung. Professionalisierung und neue Studienstrukturen am Beispiel der Lehrerbildungsreform in Rheinland-Pfalz* [New ways in teacher education. Professionalization and new study structures using the example of teacher education reform in Rhineland-Palatinate]. *Seminar.* No. 4, pp. 74–79. [in German].

7. Saterdag, H. (2008). *Die Reform der Lehrerinnen- und Lehrerbildung in Rheinland-Pfalz* [The Reform of teacher education in Rhineland-Palatinate]. *Seminar.* No. 1, pp. 33–43. [in German].

Стаття надійшла до редакції 26.01.2018



“Хоча б над тобою було сто вчителів – вони будуть безсилі, якщо ти не зможеш сам змусити себе до праці і сам вимагати її від себе”.

“Праця – це одне з найчистіших і найшляхетніших джерел емоційного стану, радості діяння, творення. Думка, що народжена, збуджена, витончена в праці, стає радісною, оптимістичною”.

*Василь Сухомлинський
видатний український педагог*

“... учитель – основоположна сила соціального відтворення – культурного, економічного, політичного. Без нього унеможливаються соціальний поступ, будь-які досягнення держави і народу. Він є безпосередньою продуктивною силою.

*Іван Зязюн
доктор філософських наук, професор, академік НАПН України*

