

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У НІМЕЧЧИНІ: СУЧАСНИЙ СТАН ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Актуальність дослідження. Сучасний етап розвитку нашої держави орієнтує її на інтеграцію в загальноєвропейський геополітичний та освітній простір та рівноправні партнерські стосунки з європейськими державами. Процес інтеграції зумовлює науково обґрунтовані підходи до трансформації економічної і соціокультурної інфраструктури, в тому числі й підготовки спеціалістів нової генерації, що відповідають європейському стандарту. Звідси й випливає актуальність дослідження системи професійної освіти в європейських країнах, зокрема в Німеччині.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сьогодні у Німеччині усіх шкільних вчителів готують в університетах. Ця система існує лише 20 років [5]. Згідно з Основним Законом ФРН (від 23 травня 1949 р.), вся шкільна справа знаходиться у підпорядкуванні федеральних земель. У жовтні 1990 року середня шкільна освіта була упорядкована в усіх шістнадцяти землях країни. Визначальною рисою її є різноманітність освітніх напрямків та свідоцтв про кваліфікацію, що відповідають цим типам шкіл [6, 17].

У Німеччині роль держави зводиться до загального контролю й нагляду за школами. Обов'язковим для всіх земель Німеччини є: 1) гарантія права на відкриття приватних шкіл і викладання релігії як обов'язкового предмета; 2) різний початок навчального року. На відміну від України, де всі школярі розпочинають навчання 1 вересня, в Німеччині немає єдиної дати початку навчального року. В основному він припадає на серпень, а його закінчення – на червень-липень. 4-5 разів на рік молодші школярі мають канікули [10].

Природно, наявність різних типів шкіл вимагає належної підготовки педагогічних кадрів з відповідним рівнем професійної компетентності для забезпечення ефективності навчально-виховного процесу. У 80-х роках для роботи в Європейських школах (та німецьких зокрема) було введено вимогу наявності двох дипломів: про загальну вищу освіту та про кваліфікацію. Диплом про кваліфікацію засвідчував оволодіння професійно-педагогічною підготовкою (теоретичною та практичною), яка навіть у межах одного університету є багатоваріантною. За підготовку вчительських кадрів відповідало спеціальне відділення під патронатом педагогічних факультетів, університетські педагогічні школи чи інститути, педагогічні факультети університету. Наразі, у Німеччині університети відповідають за теоретичну частину підготовки майбутнього вчителя, а Місцеві органи народної освіти і школи – за практичну [8, 221].

Метою нашої статті є вивчення структури професійно-педагогічної освіти в Німеччині.

Аналіз останніх публікацій. Вивченню цієї проблеми присвятили свої праці багато вчених, зокрема освітні системи ФРН вивчали Н. Абашкіна, М. Васильєва, В. Головка, Т. Моїсєєнко, Т. Новікова, Л. Пуховська, О. Турчин, Л. Чулкова, а також такі іноземні дослідники в галузі педагогіки та системи освіти у ФРН та Європі: О. Анвайлер, І. Батчаєв, В. Бергер, В. Блінов, Ф. Буш, К. Груббер, Л. Дункер, М. Крючер, Ф. Кюберт, П. Лундгрен, В. Міттер, Б. Холмс тощо.

Виклад основного матеріалу. Сучасна модель підготовки майбутніх учителів у Німеччині за традицією не єдина для всіх 16 федеральних земель. У кожній з них є власна структура навчальних закладів, свої особливості диференційованого підходу в

професійній підготовці педагогічних кадрів, що враховують стан загальної освіти у країні та мають свої форми фінансування. Загалом, час навчання у педагогічних ВНЗ Німеччини триваліший, ніж в Україні. Так, середня тривалість навчання в університетах – 14 семестрів, а в галузевих інститутах – більше дев'яти. В Україні студенти закінчують університет у 22 роки, у Німеччині – у 28,5. Федеральне міністерство послідовно допомагає реалізації такого рівня змісту освіти та відповідних дипломів випускників вузів, які б взаємно узгоджувались і визнавались не тільки в усіх землях ФРН, а й у країнах Західної Європи [2, 15]. У Німеччині зберігається різнотипність підготовки педагогів, які навчаються в університетах, вищих педагогічних, технічних, спортивних, музичних школах (ВНЗ), академіях мистецтв. Кожному типу підготовки притаманний свій статус, свої терміни навчання, а також якість одержуваної освіти.

Сьогодні в Німеччині підготовкою педагогічних кадрів займаються університети та різноманітні педагогічні навчальні заклади (вищі педагогічні школи, технічні ВНЗ, загальні вищі школи, спеціалізовані коледжі тощо). В останні роки вищі педагогічні школи все частіше входять в систему університетів, які готують 20% учительських кадрів, як правило, для гімназій та реальних шкіл. Поступово настає їх академічне (нарівні з університетами) визнання, а з 70-х років почалась їх інтеграція з класичними університетами. На сьогодні повна інтеграція з університетами відбулася у всіх (у тому числі нових) федеральних землях, за винятком землі Баден-Вюртемберг, де ще збереглися вищі педагогічні школи [10].

Довгий час для підготовки вчителів у різних типах навчальних закладів були характерні такі риси як:

1) відсутність загальної для всіх педагогічної освіти;

2) відмінність у рівнях теоретичних знань в галузі педагогіки та споріднених з нею наук для вчителів різних категорій та типів шкіл.

Підготовка педагогічних кадрів розподілялась наступним чином:

- вчителів початкових та основних шкіл на протязі трьох років готували вищі педагогічні школи (типу педучилищ);

- вчителів-предметників з технічних спеціальностей та спеціальним навчальним дисциплінам терміном у два роки навчали у педагогічних інститутах певного профілю, у вчителів музики та зображувального мистецтва – в спеціалізованих коледжах;

- вчителів для спецшкіл терміном в чотири роки готували вищі школи, що мали факультети лікувальної педагогіки та дефектології;

- університети, як правило, надавали освіту вчителям шкіл вищого типу (гімназій та реальних шкіл) та професійних шкіл протягом чотирьох років [7, 53] (див. Табл. 1).

Таблиця 1. Традиційна підготовка вчителів у ФРН

<i>Вищий навчальний заклад</i>	<i>Термін підготовки</i>	<i>Кваліфікація випускника</i>
Вищі педагогічні школи	3 роки	Вчитель початкової та основної школи
Педагогічні інститути різного профілю	2 роки	вчитель-предметник з технічних спеціальностей та спеціальних навчальних дисциплін
Спеціалізовані коледжі	2 роки	вчитель музики та зображувального мистецтва
Вищі школи з факультетами лікувальної педагогіки та дефектології	4 роки	вчитель для спецшкіл
Університети	4 роки	вчитель шкіл вищого типу (гімназій та реальних шкіл) та професійних шкіл

Природно, що передача університетам функцій підготовки вчителів для різних типів шкіл викликала бурхливі дискусії не тільки в академічному середовищі, а й серед широкої педагогічної громадськості. У критичних зауваженнях відзначалося, що майбутні вчителі не можуть готуватися у такий же спосіб, як і майбутні дослідники-науковці. Тому традиції різнотипної підготовки вчителів до роботи у школі залишаються стійкими і досі. Проте, зростання значущості у суспільстві педагогічної освіти підняло авторитет ВНЗ педагогічного профілю та передвело їх у вищий статус, нарівні з університетським, де професійну підготовку на сьогодні отримують більшість педагогів [7, 52].

Більш того, підготовка шкільних учителів є на сьогодні однією з найважливіших функцій університетів Німеччини. Уся система підготовки педагогічних кадрів у них спрямована насамперед на те, щоб залучити їх до професійно-практичної діяльності як різнобічно обізнаних та здібних фахівців. Така позиція характерна для багатьох економічно розвинених країн. Сучасні тенденції в галузі вдосконалення змісту освіти в університетах свідчать про відхід від вузької спеціалізації та відродження загальнообов'язкового навчання для студентів усіх спеціальностей. Можна передбачити, що цей напрямок буде розвиватися й дозволить готувати спеціалістів більш широкого профілю. Результати такого підходу уже наявні в багатьох університетах (Грайфсвальд, Білефельд, Хайдельберг та ін.), де зміст навчання та іспити збагачені надфаховими освітніми цілями, а у навчальні програми введені обов'язкові курси для загального розвитку студентів [1, 12].

Університети Німеччини мають якісний науково-педагогічний потенціал і представляють собою різні науково-дослідні центри. Вони паралельно з підготовкою спеціалістів виконують науково-педагогічні дослідження на замовлення державних установ, фірм та організацій [10].

Система педагогічної освіти завжди залежала від особливостей шкільної освіти, що представлена у ФРН трьома типами загальноосвітніх середніх шкіл з різноманітними перспективами для випускників на подальшу освіту:

- *Основна школа* (9 або 10-річний термін навчання) готує до продовження освіти у професійних школах;

- *Реальна школа* (10-річний термін навчання) розрахована на учнів, які проживають освіту у середніх спеціальних навчальних закладах;

- *Гімназія* (12 або 13-річний термін навчання) готує своїх вихованців до продовження освіти у ВНЗ та університетах [7, 53].

Сучасна система педагогічної освіти готує викладачів для різних категорій загальноосвітніх середніх шкіл (основної, реальної, гімназії), що мають наступну структуру та градацію за ступенями навчання:

- I-IV класи, або початковий ступінь (початкова школа) (Primarstufe);
- V-IX (X) класи, або I ступінь середньої освіти (Sekundarstufe I);
- XI-XII або XIII класи, чи II ступінь середньої освіти (Secundarstufe II) [7, 53].

У залежності від ступенів та типів шкіл, де б студенти планують працювати, університети пропонують відповідні навчальні плани. Після закінчення університету випускники можуть обіймати різні вчительські посади:

- посада вчителя першого ступеню I (вчитель початкової школи);
- посада вчителя другого ступеню I (вчитель 5-10 класів основної, реальної школи, гімназії та об'єднаної школи);
- посада вчителя другого ступеню II (вчитель 11-13 класів гімназії та об'єднаної школи) (див. Табл. 2).

Таблиця 2. Вчительські посади у ФРН відповідно до різних типів шкіл

Тип школи	Початкова школа (1-4 класи)	Основна ЗОШ (5-9 класи)	Реальна ЗОШ (5-10 класи)	Гімназія (нижчий, середній рівень) 5-10 класи	Гімназія (вищий рівень) 11-12 (13) класи	Об'єднана ЗОШ (5-10 класи)
Вчительська посада						
Вчитель першого ступеню I	X					
Вчитель другого ступеню I		X	X	X		X
Вчитель другого ступеню II					X	

У своїй професійній діяльності багато студентів набувають право обіймати дві вчительські посади. Особливо часто зустрічається комбінація посади вчителя другого ступеню I і другого ступеню II.

Визначена правилами тривалість навчання для отримання посади учителя першого ступеню I та другого ступеню I складає 6 семестрів (3 роки), вчителя другого ступеню II – 8 семестрів (4 роки). Ще один додатковий семестр призначений для складання іспитів. Потім відбувається педагогічна практика тривалістю 2 роки [5]. Навчальний процес в університетах ділиться на базовий (Grundstudium) і головний (Hauptstudium) етапи. Базовий етап розрахований на два роки й дає загальнотеоретичну

підготовку. Головний етап навчального процесу передбачає розподіл навчання на два потоки: практичний (2 семестри) і теоретичний (4 семестри). Для першого з них характерна орієнтація на практичне опанування спеціальністю протягом двох семестрів, для другого – навчання передбачає теоретичну підготовку протягом чотирьох семестрів. За час навчання на головному етапі (Hauptstudium) студент має визначити галузь своїх наукових інтересів, розширити наукові й поглибити практичні знання, отримані на базовому етапі (Grundstudium) [10].

Теоретичне навчання майбутніх учителів завершується першим державним науковим іспитом з двох чи трьох навчальних предметів та педагогічних наук. Іспити з обраних дисциплін проводяться в усній або письмовій формі. Студент повинен написати одну домашню письмову роботу (з одного навчального предмета), що носить науковий характер. Вимоги до іспиту дещо відрізняються в залежності від вчительської посади, яку хоче отримати випускник [5]. При оцінюванні відповідей враховують якість наукової самостійної роботи. Самостійно опрацьовуючи завдання, студенти глибше ознайомлюються з обраними спеціальностями й більше уваги приділяють вивченню педагогічних дисциплін.

За *Першим державним іспитом* слідує друга фаза навчання – дворічна педагогічна практика – референдаріат. Вона являє собою професійну практичну підготовку у школі і на так званому навчальному семінарі. За час перебування в референдаріаті стажист поступово включається в шкільну навчально-виховну практику, оскільки центральне місце в професійній педагогічній підготовці займає відвідування уроків, проведення пробних уроків та самостійне викладання [5]. Кількість самостійних уроків зростає поступово, але не більше 8 на тиждень. Навчання стажистів проводять кваліфіковані керівники семінарів і методисти, які мають певну кількість годин у своїй школі. Безпосередньо у школах практикантом керує наставник (ментор), якому зменшено кількість годин на тиждень за місцем постійної роботи [10].

Референдаріат закінчується *Другим державним іспитом*, що дає право зараховувати на посаду і включає теоретичну (домашня письмова робота, усний екзамен) і практичну (два пробні уроки) роботу [5]. Успішно складений другий державний іспит вказує на завершення підготовки учителя (див. Рис. 1).

Рис. 1. Професійна підготовка вчителя у ВНЗ Німеччини

Проте, як зазначає Л. Чулкова, «німецька двофазова підготовка вчителів не допускає завершеності (з виданням диплома) після першої вузівської фази підготовки та надає особливого значення другій фазі, на якій саме й формується спеціаліст» [10]. У Німеччині є і професійне наглядання студента впродовж усього навчання, на державних екзаменах, педагогічній практиці, захисті дипломної роботи, на стажуванні та в період випробувального терміну протягом 1-2 років після отримання диплому в якості молодого спеціаліста.

Приступивши до роботи, вчитель стає об'єктом професійного наглядання. Форми оцінювання професійності молодого вчителя включають в себе: поточну оцінку (свого роду загальну характеристику, досє, професійний імідж); регулярну оцінку або атестацію, яка проводиться один раз на п'ять років; планову службову оцінку, викликану виробничою необхідністю, наприклад, при зміні роботи.

За результатами атестації вчителю виставляються такі оцінки:

- успіхи відповідають високим вимогам;
- повністю відповідають вимогам;
- взагалі відповідають вимогам, але мають місце деякі недоліки;
- не задовольняють вимоги.

Система службової професійної оцінки й перехід на наступні щаблі в шкалі штатних одиниць (методиста, заступника директора, спеціаліста адміністративної роботи тощо) є програмою максимум. Оцінка оформлюється у вигляді атестаційного листа. Рекомендація службової оцінки не є гарантією на дійсне отримання шкільної посади [10].

Розглянута двофазова модель підготовки неодноразово піддавалася серйозній критиці. Серед головних недоліків другої фази називають її автономність і відмежованість від університету, внаслідок чого утворюється розрив між теоретичною та практичною професійною підготовкою. Окрім того, підпорядкування підготовчої служби місцевим органам освіти практично виключає можливість контролю з боку університетів за цією фазою підготовки вчителів, тим самим позбавляючи цю роботу наукового коригування [9, 9].

У вищих педагогічних закладах опановують зазвичай дві спеціальності, не обов'язково споріднені. Так, майбутні викладачі іноземної мови можуть поєднувати вивчення двох іноземних мов; можливі також інші комбінації (наприклад, рідна мова та іноземна, іноземна мова та нефілологічна спеціальність – математика, біологія, економіка та ін.). Щодо третьої спеціальності, то вона належить до наук психолого-педагогічного циклу.

Щодо набору предметів для вивчення, то він залежить від майбутньої вчительської посади студента та від навчального плану відповідного ступеня школи. Щоб отримати вчительську посаду першого ступеня, студентами вивчаються такі обов'язкові предмети: німецька мова, математика та ще один предмет за вибором. Для отримання вчительської посади другого ступеню I та II, студенти можуть обрати будь-які два предмета з досить широкого спектру. На практиці переважають наступні комбінації: вчитель німецької мови та історії, німецької та англійської мов, німецької та французької, математики та фізики. Проте, зустрічаються й рідкісні комбінації: математика та спорт, біологія та німецька мова тощо [5].

Варто зазначити, що обираючи першу і другу спеціальності, студенти надають перевагу вибору споріднених дисциплін, що в майбутньому може обмежити можливості

подальшого професійного вибору. З огляду на це, держава звужує рамки вивчення споріднених дисциплін, що дає змогу підвищити шанси майбутніх вчителів на отримання роботи. Поряд з цим особливо заохочується бажання студентів вивчати спеціальності, не пов'язані між собою [3, 181].

На основі цих державних приписів кожний окремих університет має змогу розробити власний навчальний план. Таким чином, у кожному конкретному університеті допускається певна свобода вибору, і «Державний порядок» лише визначає той мінімум навчальних предметів, який необхідно вивчити.

Будь-яке навчання майбутнього вчителя включає не тільки два-три навчальних предмети, але і предмет «Педагогічні науки», вивчення яких складає 25% навчальної програми для вчителів першого ступеню та другого ступеню I та 20% для вчителів другого ступеню II. Це суттєва частка, якщо взяти до уваги, що в підготовці вчителів гімназій домінувало вивчення наукових предметів.

Державні приписи визначають наступні галузі і напрями педагогічних та близьких до них інших гуманітарних наук, що повинні стати предметом викладання та навчання в університеті:

1. виховання та освіта (педагогіка, філософія);
2. розвиток та навчання (психологія);
3. суспільні передумови виховання (соціологія, педагогіка);
4. заклади та форми організації системи освіти (педагогіка, соціологія, право);
5. викладання та загальна дидактика.

На рівні окремого університету ці державні приписи реалізуються у навчальних планах, що враховують місцеві умови та комбінують обов'язкові та виборні частини [5].

Вивченню педагогічних дисциплін приділяється велика увага, оскільки всі навички та вміння учителя повинні групуватися навколо його здатності організовувати процеси викладання та навчання, тобто планувати, втілювати та аналізувати ці процеси. Цей «кваліфікаційний профіль» включає такі компоненти :

- викладання;
- виховання;
- діагностика, оцінка, консультування;
- подальше підвищення кваліфікації [4].

Вцілому, програма побудованої таким чином педагогічної освіти зорієнтована на підготовку вчителя, який не тільки викладає, але й аналізує, планує та оцінює свої дії, який володіє методичними інструментами диференційованого спостереження за учнями,

здатний вирішувати організаційні та індивідуальні професійні проблеми. Такого роду компетентність повинна набуватися паралельно із вивченням спеціальних наук, а не після нього. Іншими словами, вивчення педагогіки повинно сприяти формуванню спеціальної компетентності, соціальної компетентності та особистісної компетентності, без яких є неможливою кваліфікована та відповідальна робота учителя [4].

В останні роки розвиток вищої освіти Німеччини проходить під гаслом впровадження Болонського процесу, що означає адаптацію існуючої системи підготовки вчителів до загальноєвропейської. Болонський процес зробив можливим розпочати розмову про «європейського вчителя» шляхом впровадження у системах освіти країн-учасниць системи порівняльних ступенів [11].

Зокрема, у землі Гессен усі університети зобов'язались до 2005 р. переробити навчальні програми у відповідності до модульної системи. Цей процес примусив професорів з різних факультетів співпрацювати та вперше вести переговори, щоб узгоджувати та створювати нові структури для підготовки вчителів в університетах. Першочерговим є вирішення педагогічних проблем. Особливістю навчальних програм має стати те, що вони не будуть зорієнтовані навколо одного домінуючого предмету. Метою цієї зміни є не уніфікація, а можливість порівняння та рівності стандартів на території землі Гессен [11].

На думку провідних освітян Німеччини, впровадження Болонського процесу призведе до зменшення значення Першого державного іспиту. Після введення модульної системи, майбутні педагоги матимуть змогу накопичити 60% кредитів необхідних для державного іспиту на модулях в університеті. Ці накопичені кредити будуть прирівнюватись до остаточного балу за Перший державний іспит, як тільки вони будуть акредитовані Міністерством у процесі надання кваліфікації вчителя. Крім того, державний іспит буде складатися з письмової роботи та усного екзамена, а також письмових контрольних робіт. Залишається невизначеним, як ці частини іспиту будуть пов'язані із університетськими іспитами в кінці кожного модулю. Група експертів з відділу підготовки вчителів наразі працює над вирішенням цього питання [11].

Висновки.

1. Підготовка вчителів у Німеччині займає гідне місце в сфері освіти і відповідає загальноєвропейським стандартам. При входженні України до Європейського освітнього простору варто вивчати професійний досвід німецької вищої школи та адаптувати його передові ідеї у вітчизняній системі вищої освіти.

2. Хоча сучасна модель підготовки майбутніх учителів у Німеччині не є єдиною у всіх 16 федеральних землях, в останні роки простежуються тенденції уніфікації стандартів у цій галузі. Так, на сьогодні відбулася повна інтеграція вищих педагогічних шкіл з університетами (за винятком землі Баден-Вюртемберг).

3. Відповідно до типів шкіл, що існують у сучасній Німеччині (основна школа, реальна школа, гімназія), випускники університетів можуть обіймати різні вчительські посади: посада вчителя першого ступеню I (вчитель початкової школи); посада вчителя

другого ступеню I (вчитель 5-10 класів основної, реальної школи, гімназії та об'єднаної школи); посада вчителя другого ступеню II (вчитель 11-13 класів гімназії та об'єднаної школи).

4. Істотний вплив на розвиток освіти вчителів у Німеччині має впровадження у системі вищої освіти Болонської декларації. Перехід більшості закладів на систему порівняльних ступенів та кредитів зумовлює подальшу уніфікацію освітніх стандартів. Крім того, цей процес вимагає створення нових чи переробку існуючих навчальних програм у відповідності до модульної системи, що призведе до зменшення значення Першого державного іспиту.

Література

1. Іванова О. Загальнообов'язкове навчання в системі вищої освіти Німеччини // Євробюлетень / Полтавський державний педагогічний університет ім. В. Г. Короленка. – Полтава, 2004. - №5. – С. 12-13.
2. Козак Н. В. Дидактичні основи професійної підготовки майбутніх учителів у ФРН (II половина XVIII – кінець XX ст.): Автореф. дис... канд. пед. наук: К. – 2000. – 17 с.
3. Козак Н. Професійна підготовка майбутніх учителів іноземних мов у Німеччині // Наукові записки Тернопільського Національного Педагогічного університету. Серія: Педагогіка. – 2005. - №5. – 213 с. – С.180-184.
4. Краул М. Роль педагогических дисциплин в подготовке учителей в Германии: «профессионализация» или «поливалентность»? / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.yspu.yar.ru/vestnik/materialy_mejdunarodnogo_seminara/14_4].
5. Лундгрєн П. «Система подготовки учителей в Германии» / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.yspu.yar.ru/vestnik/materialy_mejdunarodnogo_seminara/14_1.
6. Мельниченко Б. Система шкільної освіти у Федеративній Республіці Німеччини // Історія в школі. – 2001. – №5 – С.17-21.
7. Писарева Л. Педагогические вузы в зеркале реформы высшего образования ФРГ // Народное образование. – 2007. - №9 – С. 51-54.
8. Пуховська Л. П. Професійна підготовка вчителів у країнах західної Європи: різноманітність і спільність // Педагогіка і психологія. – 1998. –№2. – С. 217-226.
9. Пуховська Л. П. Професійна підготовка вчителів у країнах Західної Європи: спільність і розбіжності // Педагогіка і психологія. – 1998. - № 2. – С. 7 – 9.
10. Чулкова Л. О. Структура професійно-педагогічної освіти в Німеччині / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.bdpu.org/scientific_published/pedagogics_1_2007/5.doc.
11. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://entep.bildung.hessen.de/coordinationnotes/CN_1_04.doc.