

Розділ 2. ТВОРЧИЙ УЧИТЕЛЬ-ПРОФЕСІОНАЛ В ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ ТА ПОРІВНЯЛЬНІЙ ПЕДАГОГІЦІ

© 2007

Авраменко М.М.

РЕФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В НІМЕЧЧИНІ

Постановка проблеми у загальному вигляді... В умовах впровадження принципів вищої освіти, затверджених у декларації Болонського процесу, в Україні корисним є вивчення зарубіжного досвіду, зокрема особливостей реформування педагогічної освіти в Німеччині з метою створення єдиного Європейського простору вищої освіти.

Формулювання цілей статті... Мета нашої статті – дослідити особливості реформування педагогічної освіти в Німеччині, зокрема на прикладі підготовки вчителів початкової школи.

Виклад основного матеріалу дослідження... У Німеччині проводиться реформування педагогічної освіти з використанням принципів Болонського процесу. З метою вдалого реформування підготовки майбутніх учителів сучасний стан німецької педагогічної освіти вивчається спеціальною комісією, створеною Конференцією міністрів культури Німеччини, до якої входять науковці й педагоги на чолі з Е.Терхардом. Завдання комісії полягає в проведенні аналізу сучасного стану педагогічної освіти і визначенні перспектив її подальшого розвитку. Ця комісія є однією з чотирьох комісій, які з середини 90-х років створювалися КМК. На основі висновків цієї комісії в 2000 р. були видані рекомендації щодо реформування педагогічної освіти.

Німецька система вищої освіти нараховує 537 державних і приватних навчальних закладів, 138 із них – університети. Навчання за спеціальністю “вчитель” з 2002 р. в усіх землях, крім Баден-Вюртемберга, проводиться зазвичай в університетах. Спеціальність “вчитель початкової школи” існує в усіх землях Німеччини, крім Саара. Вступити на цю спеціальність можна до 47 вищих навчальних закладів, а якщо бути точним – до 34 університетів, однієї вищої школи, шести вищих педагогічних шкіл і трьох технічних університетів.

З XVIII століття в Німеччині відбувалося постійне вдосконалення організаційних засад, терміну навчання і змісту педагогічної освіти, внаслідок чого у XX столітті молодь здобуває педагогічну освіту в університетах, але у зв'язку зі змінами, що відбуваються в суспільстві, реформування педагогічної освіти продовжується і в наш час, що є причиною численних дискусій.

У проблемі реформування педагогічної освіти Е.Глампер виділяє три основні питання, які стосуються компетенції, якості і статусу. Він висуває два твердження: по-перше, наголошує на відсутності єдиної і обов'язкової концепції педагогічної освіти і наявності регіонального різноманіття, зважаючи на федеральний устрій країни, культурну та економічну автономію земель; по-друге, виходячи з першого твердження і зважаючи на федеральний устрій країни, не можна говорити про єдині проблеми якості і організації педагогічної освіти в усіх землях і єдине їх вирішення з метою покращення педагогічної освіти. Е.Глампер ілюструє ці два твердження на основі трьох основних питань педагогічної освіти. У концептуальному плані педагогічної освіти існує різноманіття, що пов'язано з впливом традиційних університетів і великою кількістю науково-теоретичних точок зору. Крім того, існують різні погляди щодо етапів педагогічної освіти. Стосовно якості педагогічної освіти, то у різних землях мета, зміст, методи, структура педагогічної освіти і необхідна академічна кваліфікація викладачів значно варіюють, це також стосується організації навчання, іспитів та дипломів. Е.Глампер на основі цих відмінностей вважає, що введення норм якості та навчальних програм у педагогічній освіті в межах усієї країни не має сенсу. Щодо статусу вчителів, то це питання пов'язане з обов'язковим терміном навчання і навчальним матеріалом в залежності від інституту. На основі цих аргументів Е.Глампер робить висновки, що в Німеччині не можна створити єдину концепцію університетської педагогічної освіти.

У педагогічній освіті в Німеччині домінує триетапна модель. На першому етапі відбувається оволодіння науковими знаннями про майбутню професію. На другому етапі переважає професійно-практична освіта, а на третьому відбувається подальший розвиток професійних компетенцій.

У педагогічній освіті виділяють наступні три етапи: навчання в університеті, професійно-практичний етап і підвищення кваліфікації. Після закінчення першого етапу студент здає перший державний іспит, після другого – другий державний іспит і може продовжувати вдосконалювати набуті знання, уміння й навички у професійній сфері. Другий етап триває два роки в усіх землях, крім Баден-Вюртембурга, Північного Рейн-Вестфалії, Нижньої Саксонії і Гамбурга, де навчання триває вісімнадцять місяців. Другий державний іспит складається не на рівні університету, а на рівні землі.

Педагогічна освіта знаходиться у межах федерального принципу, це означає, що кожна земля має власну систему педагогічної освіти з особливостями, що пов'язані зі змістом навчання. Педагогічна освіта в окремій землі диференціюється відповідно до існуючих типів шкіл або орієнтується на ступені шкіл. Зазвичай поділ відбувається на шість типів шкіл: початкова школа, головна школа, реальна школа, гімназія, професійна і спеціальна школи. Федеральний принцип означає, що при підготовці вчителів початкової школи навчальний

процес в університеті організовується відповідно до положень постанови Конференції міністрів культури, що діє на рівні країни, на основі якої уряди земель складають власні розпорядження щодо навчання та складання іспитів. Існує дві постанови КМК про підготовку вчителів початкової школи. У першій постанові містяться положення про підготовку вчителів, які мають право викладати лише у початковій школі, у другій – положення про підготовку вчителів, що мають право викладати як в початковій школі, так і в середніх класах одного з існуючих у Німеччині типів шкіл. Відповідно до цих постанов в одних землях готують учителів лише для початкової школи, а в інших для початкової школи і одного з типів неповної середньої школи.

Уряд землі вирішує, який тип навчання запропонувати, але в кожній землі є відмінності щодо організації типів педагогічної освіти. Для першого типу педагогічної освіти існує закон під назвою “Педагогічна освіта вчителів початкової школи” або “Підготовка вчителів для першого ступеня школи”. Міністерства, що займаються питаннями освіти, по-різному встановлюють термін навчання в окремих землях. В основі регулювання терміну навчання майбутніх вчителів початкової школи лежить документ 1994 р. “10 пунктів реформування початкової школи”, де дев’ятим пунктом зазначається, що середній термін навчання становить 8 семестрів. Термін навчання за цією спеціальністю варіює в різних землях і є від 6 до 9.5 семестрів, у більшості педагогічних шкіл – сім семестрів. Майбутні вчителі, що будуть викладати лише в початковій школі навчаються сім семестрів, учителі початкової школи і одного з типів неповної середньої школи навчаються від 7 до 9 семестрів, у Баден-Вюртемберзі – 6 і у Гамбурзі – 9.5.

У підготовці майбутніх педагогів важливе місце займає вивчення фахових предметів, педагогіки, педагогічної психології і фахової дидактики. Ці чотири групи предметів вивчаються на першому етапі підготовки вчителів і є науковою базою для подальшої професійної освіти. Кандидати в вчителі отримують наукову базу як мінімум з двох фахових навчальних предметів. Обов’язковою складовою підготовки вчителів є практичне навчання, під час якого студенти застосовують отримані знання на практиці, розвивають професійні вміння й навички. Для успішного навчального процесу важливим є поєднання теоретичної і практичної частин навчання.

Під час навчання за першим напрямом, коли студенти отримують знання, спрямовані на роботу в початковій школі, важливим є вивчення педагогічних і дидактичних дисциплін. Вчитель має володіти базовими знаннями, необхідними для навчально-виховного процесу. Поряд з фаховими компетенціями студенти повинні розвивати соціальні та особистісні, які пов’язані з роботою вчителя при виконанні навчальних і виховних завдань.

В угоді Конференції міністрів культури про підготовку вчителів початкової школи і одного з типів неповної середньої школи існують відмінності порівняно з постановою про підготовку вчителів початкової школи. Особливість підготовки вчителів за цією спеціальністю полягає у федеральному принципі, кожна земля є своєї особливості. Випускник за спеціальністю “вчитель початкової школи” отримує знання як мінімум з одного предмета, що входить до програми неповної середньої школи, в протилежному випадку, студент, який навчався за спеціальністю “вчитель неповної середньої школи” може викладати у початковій школі. Кількість предметів і їх питома вага відмінні в різних землях і встановлюються розпорядженнями міністерства, що займається питаннями освіти.

Проаналізувавши нормативні документи, які регулюють порядок складання іспиту за спеціальністю “вчитель початкової школи” можна виявити велику кількість відмінностей стосовно кількості годин на тиждень протягом семестру, годин, що виділяються на вивчення обов’язкового навчального матеріалу і на вивчення окремих предметів. Крім того, постанови щодо іспитів охоплюють спектр загальних положень щодо комбінацій предметів і детально пояснюють цілі і зміст окремих предметів. У багатьох землях для вивчення пропонується педагогіка і дидактика початкової школи. У цьому випадку кількість годин на тиждень протягом семестру вказується із зарахуванням дидактики до групи педагогічних предметів. На фахову і дидактичну частину навчання (не враховуючи педагогіку і дидактику початкової школи) виділяється від 40 до 128 годин на тиждень протягом семестру. Якщо педагогіка і дидактика початкової школи входять до групи педагогічних предметів, то на їх вивчення відводиться від 70 до 146 годин. Кількість годин варіює в залежності від землі. Відповідно до постанови про підготовку вчителів для початкової школи на вивчення педагогічних, фахових і дидактичних предметів виділяється 120 годин на тиждень протягом семестру. У нормативних документах про складання іспиту за цією спеціальністю передбачається навчання, що триває 7 семестрів, тому кількість годин на тиждень протягом семестру варіює від 98 до 126.

Дотримуючись цілей і завдань, які ставляться перед школою, головним завданням учителя є надання учням фахових знань і розвиток відповідних компетенцій. Вчитель повинен володіти ґрунтовними знаннями, які здобуває під час навчання в університеті, з метою використання їх у навчально-виховному процесі школи. Знання з фахових дисциплін поряд з педагогічно-дидактичними, соціальними і особистісними компетенціями є основою професійної діяльності вчителя. Тому студенти повинні оволодіти навиками самостійної наукової роботи. Особливістю професії вчителя є те, що він повинен досконало знати той предмет, який викладає і постійно поглиблювати свої знання, тому вивчення предметів, які вчитель буде викладати у школі, повинно базуватися на поєднанні шкільної і навчальної теорій.

Науковці не задоволені тим, що студенти протягом короткого терміну навчання повинні одночасно отримати ґрунтовні знання з двох навчальних предметів і базу для подальшого ознайомлення з результатами наукових досліджень під час професійної діяльності. Значною проблемою є навчальна програма, а саме її зміст, тому що він повинен перш за все орієнтуватися на школу, а не лише на наукові вчення і результати наукових досліджень.

Фахова дидактика інтегрує педагогічні й фахові знання. Цей предмет спрямований на дослідження цілей, умов, змісту, методів, форм і засобів навчального процесу, використання знань і методів інших наукових дисциплін. Важливе значення мають предметні зв'язки зі шкільною педагогікою, психологією, соціологією і філософією, сучасне поле діяльності фахової дидактики стосується створення теорії і практичної концепції шкільного уроку.

Фахова дидактика займає проміжне положення між фаховими дисциплінами і загальною дидактикою. Вона об'єднує усі складові частини навчання. Студенти перш за все повинні бути компетентними у фахових дисциплінах.

Німецькі педагоги стверджують, що 60% опитаних учителів початкової школи наголошують, що відносно вчителів інших типів шкіл отримують недостатні знання з фахових дисциплін. Тому педагогічна підготовка вчителів початкової школи повинна бути спрямована на розвиток компетентності вчителів щодо аналізу цілей, умов, процесу і результатів навчання, з метою навчити їх теоретично планувати, організовувати й проводити урок, ознайомити зі шкільними навчальними програмами.

Компетентний вчитель – це той, хто може організувати процес навчання і наuczіння, вміє проводити урок на належному рівні, володіє виховними, діагностичними, оцінювальними компетенціями. Важлива роль відводиться вмінню співпрацювати в колективі вчителів, що є запорукою забезпечення якості навчально-виховного процесу. Успішний процес навчання і наuczіння може бути у школі за умови, що вчитель відповідно оцінює соціальну та індивідуальну ситуацію учнів.

Основи розвитку компетенцій вчителя закладаються під час навчання в університеті, насамперед під час вивчення педагогічних дисциплін. Під назвою “педагогічні дисципліни” розуміють складові навчання, які традиційно означають “педагогічне супровідне навчання”. Перш за все, це педагогіка, педагогічна психологія, соціологія, у багатьох землях вивчається філософія і політологія. Вивчення педагогічних дисциплін становить конгломерат необ'єднаних складових із педагогіки і суміжних дисциплін. Перегляд обов'язкової частини (не включаючи обов'язково-вибіркову) у педагогічній частині навчання у двох обраних землях із двома типами підготовки має неоднорідну картину структури цієї частини навчання.

До обов'язкових дисциплін педагогічної групи предметів у Північному Рейн-Вестфалії належать педагогіка і дидактика, у Саксонії – педагогіка, педагогіка початкової школи, педагогічна психологія, у Нижній Саксонії і Шлезвіг-Гольштейні – педагогіка і психологія. Єдиним обов'язковим предметом серед педагогічних дисциплін, що вивчається у всіх землях, є педагогіка.

Дослідження обов'язково-вибіркової частини чотирьох земель дає неоднорідну картину. У Північному Рейн-Вестфалії вивчають психологію, філософію, соціологію і політологію, у Саксонії – психологію і соціологію, у Нижній Саксонії - філософію, соціологію і політологію, у Шлезвіг-Гольштейні - філософію і соціологію.

Д.Хенсель зазначає, що педагогічна частина навчання розділяється на відокремлені дисципліни, які складають більш-менш самостійну предметну єдність. У наш час до педагогіки відноситься двадцять дисциплін. За першою класифікацією до педагогіки належать наступні дисципліни: загальна педагогіка, соціальна педагогіка, професійна педагогіка, економічна педагогіка, історична педагогіка, порівняльна педагогіка, шкільна педагогіка. За другою класифікацією до педагогіки належать такі дисципліни, як педагогіка вільного часу, педагогіка здоров'я і міжкультурна педагогіка. Суміжними до педагогіки є такі дисципліни, як психологія і соціологія. Педагогічна частина навчання в різних землях при підготовці вчителів початкових класів неоднорідна. На вивчення педагогічних дисциплін (включаючи педагогіку і дидактику початкової школи) відводиться від 28 до 88 годин на тиждень протягом семестру, якщо не враховувати педагогіку і дидактику початкової школи, то відводиться 28-50 годин на тиждень протягом семестру. Беручи до уваги значення педагогічної частини навчального матеріалу, на основі даних університету Біельфельд Д.Хенсель визначив відмінності у змісті навчального матеріалу, який вивчають майбутні вчителі вищого гімназійного ступеня і початкових класів і наголошує, що в той час, як для майбутніх учителів вищого гімназійного ступеня на першому місці є вивчення предмета, який вони будуть викладати, предмети педагогічної групи посідають другорядне місце. У підготовці вчителів початкової школи предмети педагогічної групи перебувають на першому місці, так само як і вивчення психології. Знання з педагогіки і психології необхідні вчителям, якщо вони хочуть присвятити своє життя вихованню дітей.

На противагу вчителям верхнього гімназійного ступеня педагогіка в підготовці вчителів початкової школи займає основне місце, це пов'язано зі змістом цього предмета, який спрямований на вивчення навчально-виховного процесу.

Невід'ємною частиною педагогічної освіти є практичне навчання, яке займає важливе місце у підготовці майбутніх вчителів. Елемент навчання, який підсилює можливості рефлексивного навчання у педагогічній освіті, є дуже важливим.

Протягом останніх років спостерігається велика активність стосовно реформування шкільної практики. Е.Глампер вважає, що студенти готуються завчасно до здобуття досвіду у професійній діяльності, що дає змогу усвідомити вибір професії. Шкільна практика сприяє першому педагогічному входженню до майбутньої професійної практики. Студенти мають можливість в межах шкільної практики спостерігати за проведенням уроку, аналізувати і коментувати навчально-виховний процес. Студенти за допомогою проектування, планування і проведення уроку здійснюють знайомство зі школою, готуються до компетентного використання теорії під час навчального процесу в школі. Університети відповідають за підготовку і проведення шкільної практики. Шкільна практика є обов'язковою для всіх майбутніх учителів, але у кожній землі і вищому навчальному закладі є відмінності щодо її організації.

Висновки... Отже, у Німеччині відбувається реформування педагогічної освіти вчителів початкової школи з використанням принципів Болонського процесу, вводиться модульна система. Одним із положень реформи є збільшення практичної частини навчання, що сприяє розвитку професійних компетенцій майбутніх вчителів.

Література

1. Terhart E. Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland: Abschlussbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission. – Beltz, 2000. – S. 15-23.
2. Terhart E. Lehrerberuf und Lehrerbildung: Forschungsbefunde, Problemanalysen, Reformkonzepte. - Beltz, 2002. – 246 S.
3. Standards für die Lehrerbildung: bildungswissenschaften. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004. – Stuttgart. – 13 S.
4. Glumper E. Entwicklungen und Perspektiven der universitären Lehrerinnenbildung. – Bad Heilbrunn, – 1997. – S. 11-42.
5. Glumper E. Perspektiven der universitären Lehrerbildung. – Bad Heilbrunn, – 1997. – S. 7-9.

Анотація

У статті автор аналізує сучасний стан педагогічної освіти вчителів початкової школи у Німеччині.

Аннотация

В статье автор анализирует состояние педагогической подготовки учителей младших классов в Германии.

Подано до редакції 8.11.2007.

© 2007

Грицак В.Б.

СИСТЕМА ВИХОВАННЯ ЩАСЛИВОЇ ОСОБИСТОСТІ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ А.С.МАКАРЕНКА

Постановка проблеми у загальному вигляді... Виховати щасливу, життєздатну особистість – це справа державної значимості і велике мистецтво. Проблема щастя постійно фігурує в повсякденному спілкуванні людей. Актуальна вона в етиці, мистецтві, психології, педагогіці. У вітчизняній педагогіці проблема щасливої особистості є однією з актуальних, оскільки уявлення про щастя, розуміння його сутності і значущості істотно впливає на життєдіяльність людини, її здатність ставити важливі цілі і завдання та досягати їх реалізації. Головне, чого не вчить наша школа, – це бути щасливою людиною. Розв'язання цього важливого завдання неможливо без вивчення і критичного осмислення досягнень вітчизняної педагогічної думки минулого. В цьому контексті не можна недооцінювати вкладу видатного українського педагога А.С.Макаренка, творча спадщина якого входить до наукової скарбниці людства.

Аналіз публікацій і досліджень, в яких започатковано розв'язання даної проблеми... Внесок педагога-новатора в розробку актуальних проблем вітчизняної освіти і виховання розкрито в ряді творів перших макаренкознавців: М.П.Ніжинського, Ф.І.Науменка, Л.Д.Попової, І.Ф.Козлова. Творчо розвинув і пропагував педагогічні здобутки А.С.Макаренка видатний український педагог В.О.Сухомлинський. Зокрема, цікаві його погляди на взаємозв'язок особистого і колективного щастя, які мають принципову відмінність від поглядів А.С.Макаренка. За останні десятиріччя чимало нового й оригінального у висвітленні життя і педагогічної діяльності А.С.Макаренка внесли такі дослідники, як Л.С.Вінничук, С.Г.Карпенчук, М.Ю.Красовицький, Л.М.Кудояр, П.Г.Лисенко, В.Ф.Моргун, О.В.Мельникова, С.С.Огірок, М.М.Окса та ін. Окремих елементів проблеми щастя як педагогічної категорії торкалися у своїх працях такі відомі вітчизняні педагоги як Н.П.Дічек, І.А.Зязюн, М.П.Лещенко, Д.І.Пашенко. Так, Н.П.Лещенко, аналізуючи педагогічну технологію А.С.Макаренка, розкрила її основні структурні елементи та критерії сформованості почуття щастя. Дослідниця Н.П.Дічек чітко визначила основні етико-педагогічні ідеї українського вченого, які знайшли свій розвиток у зарубіжній педагогіці. Аналіз історико-педагогічної літератури підтверджує необхідність всебічного вивчення діяльності видатного вченого щодо означеної проблеми. Аналіз наукових джерел, присвячених педагогічному доробку А.С.Макаренка,