

НАТАЛІЯ РОКІЦЬКА

ID ORCID <https://orcid.org/0000-0001-9192-6113>

ndaniw@ukr.net

кандидат педагогічних наук, доцент
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка
вул. Максима Кривоноса, 2, м. Тернопіль

СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТОК СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ В НІМЕЧЧИНІ В ЗАГАЛЬНОЄВРОПЕЙСЬКОМУ КОНТЕКСТІ

Здійснено історико-педагогічний аналіз становлення і розвитку професійної педагогічної освіти в Німеччині в європейському контексті. Простежено, що етапи організації професійно-педагогічної підготовки, її суті розроблялись і здійснювались органами управління і керівництва освітою в кожній землі країни. Доведено ефективність цієї підготовки впродовж століть забезпечувалась цілеспрямованою державною підтримкою, послідовною освітньою політикою, продуманими реформами, які базувалися на демократичних засадах (окрім періоду нацистської диктатури). Розкрито вагомий внесок у справу підготовки педагогічних кадрів як німецьких університетів разом зі створеними при них педагогічними семінаріями, так і окремих вчительських семінарій. Відзначено, що навчальні заклади такого типу були основними у підготовці вчителів в кінці XVIII і у XIX ст. в Німеччині, Франції, Швейцарії та інших європейських країнах. Показано, що за їх прикладом, в Галичині зокрема, створювались «педагогічні сіменища», а згодом внаслідок проведення реформ – учительські семінарії для підготовки вчителів народних шкіл.

Ключові слова: професійна педагогічна освіта, університет, учительська семінарія, освітня політика, реформування, модель підготовки вчителів у Німеччині.

НАТАЛИЯ РОКИЦКАЯ

кандидат педагогических наук, доцент

Тернопольский национальный университет имени Владимира Гнатюка
ул. Максима Кривоноса, 2, г. Тернополь

СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ГЕРМАНИИ В ОБЩЕЕВРОПЕЙСКОМ КОНТЕКСТЕ

Осуществлен историко-педагогический анализ становления и развития профессионального педагогического образования в Германии в европейском контексте. Прослежено, что этапы организации профессионально педагогической подготовки, ее сути разрабатывались и осуществлялись органами управления и руководства образованием в каждой земле Германии. Доказана эффективность этой подготовки на протяжении веков обеспечивалась целеустремленной государственной поддержкой, последовательной образовательной политикой, продуманными реформами, которые базировались на демократических принципах (кроме периода нацистской диктатуры). Раскрыт весомый взнос в дело подготовки педагогических кадров как немецких университетов вместе с созданными при них педагогическими семинариями, так и отдельных учительских семинарий. Отмечено, что учебные заведения такого типа были основными в подготовке учителей в конце XVIII и в XIX ст. в Германии, Франции, Швейцарии и других европейских странах. Показано, что за их примером, в Галиции в частности, создавались «педагогические сименища», а впоследствии путем проведения реформ – учительские семинарии для подготовки учителей народных школ.

Ключевые слова: профессиональное педагогическое образование, университет, учительская семинария, образовательная политика, реформирование, модель подготовки учителей, в Германии.

NATALIYA ROKITSKA

PhD (Candidate) in Pedagogical Sciences, Associate Professor

FORMATION AND DEVELOPMENT OF THE SYSTEM OF PROFESSIONAL PEDAGOGICAL EDUCATION IN GERMANY IN THE EUROPEAN CONTEXT

The article provides historical and pedagogical analysis of the formation and development of professional pedagogical education in Germany in the European context. It is investigated that the governing bodies and the management of education in each of the German states in particular, developed and implemented the stages of the organization of professional and pedagogical training and its content. Its effectiveness, which for centuries was provided with purposeful state support, consecutive educational policy, thought-out reforms based on democratic principles (except for the period of the fascist dictatorship) is proved. Creation of favorable conditions for the joint education of representatives of different faiths, throughout almost the entire period described above, affirms the democratism of the future teachers' professional training. Significant contribution to the training of pedagogical staff both by German universities, alongside with the pedagogical training colleges created on their basis, and by individual teacher training colleges is revealed. It is pointed out that the institutions of such a type were the main ones for training teachers in the late 18th and in the 19th centuries in Germany, France, Switzerland and other European countries. Thus, in imitation, "pedagogical Stammbaum" were formed on the territory of Galicia. Later on, teacher training colleges preparing teachers for people's schools were formed on the basis of reforms implementation. It is proved that after the Second World War, differences in future teachers training in the eastern and western parts of Germany became particularly noticeable. Implementation of the organizational and structural reorganization of pedagogical education only started after the reunification of the GDR and the FRG into a unitary state. Lack of the unified nationwide educational system was and still remains the most important peculiarity of future teachers' professional training. Each of the federal states has its own characteristic features of training, having inherited the division into two phases – theoretical and practical, after which students take state examinations. Special attention is paid to the elucidation of experience of future teachers practical training. The motto "There should be nothing in science that has no deal with practice, there should be nothing in practice that is not substantiated by science", which has been known since 1843 is successfully implemented in the pedagogical educational institutions of Germany.

Keywords: professional pedagogical education, university, teacher training college, educational policy, reform, the model of training teachers in Germany.

Одним із вагомих чинників інтеграції України з Європейським Союзом є, безперечно, реформа системи освіти. Зростаючі потреби економіки, науки, культури, духовні запити громадськості тощо ставлять перед суспільством нові завдання і насамперед – досягнення високого рівня освіти та інтелектуального розвитку, поліпшення підготовки майбутніх фахівців. З огляду на це як ніколи раніше підвищується роль учителя в суспільстві. Позитивний досвід професійної педагогічної підготовки, нагромаджений у передових зарубіжних країнах, зокрема Німеччині, становить великий інформаційний пласт, який потребує серйозних і системних розвідок та повинен використовуватись не безоглядно, а з урахуванням національних особливостей та історико-культурних традицій України.

Аналізуючи вказану проблему, ми брали до уваги дослідження відомих вітчизняних та зарубіжних вчених, серед яких Н. Абашкіна, І. Васькович, Б. Вульфсон, О. Глузман, П. Каган, О. Коваленко, М. Кольчугіна, К. Корсак, Л. Пуховська, І. Трилінський, Л. Хомич, Т. Яркіна та ін. Деякі її аспекти висвітлені в монографіях і дисертаціях, в яких аналізується колишня і сучасна системи педагогічної освіти Німеччини (Т. Вакуленко, В. Гаманюк, С. Титович, О. Фрідманська, Т. Фуряєва). Цій проблемі присвячені також дослідження і в німецькій педагогіці (К. О. Бауер, З. Бльомеке, А. Дістервег, Г. Кершенштайнер, Ф. Кох, Б. Мор, Г. Нойнер, Е. Тергарт, Х. Фюр, К. Штарке, В. Шумон та ін.).

Водночас, незважаючи на суттєві теоретичні і практичні здобутки, залишається недостатньо дослідженою проблема формування професійної педагогічної освіти в Німеччині та можливості використання позитивного досвіду цієї країни щодо підготовки вчительських кадрів.

Метою статті є аналіз питання становлення і розвитку професійної педагогічної освіти в Німеччині в європейському контексті.

Історія становлення і розвитку в Німеччині освіти, педагогічної зокрема, тісно переплітається з суспільними та економічними відносинами в цій країні, починаючи з доби Середньовіччя і закінчуючи сьогоденням. Перша вдала спроба створити спеціальний заклад для

підготовки вчителів сягає тих часів, коли професія вчителя вважалась нерозривно пов'язаною з покликанням людини працювати в духовній сфері, а вчителями були особи з богословською освітою. Тоді при школах і почали виникати педагогічні семінарії, засновником яких став Август Франке (1663–1727), започаткувавши дві семінарії при навчальних закладах в м. Галле, а саме: *Seminarium praeseptorum* (1696 р.) і *Seminarium praedictorum selectum* (1707 р.). Трохи раніше, а саме у 1685 р. в м. Реймсі (Франція) засновник християнських шкіл для дітей простих людей Лассаль відкрив семінарію для підготовки вчителів сільських шкіл. Від того часу минуло більше століття, коли започаткувала свою діяльність Паризька національна школа для підготовки вчительства.

Метою семінарії А. Франке була підготовка добрих наставників не тільки для аснваних ним закладів, а й «знайомих з організацією навчальної справи» «*rectores*» і «*correctores*» та досвідчених вчителів «*praeseptores*» для інших шкіл і гімназій. До цих дворічних семінарій приймалися студенти «*studiosi*» з богословів, кількість яких не перевищувала 10 осіб. У *seminarium selectum praeseptorum* готувались найбільш здібні молоді особи, яких А. Франке відбирав до кагорти вчителів, працюючи з ними впродовж трьох років. Тих, хто виявляв особливу схильність до науки, приймали в *collegium orientale theologicum*. Успіх підготовки до освітньої та пасторської діяльності гарантувався лише у двох випадках: по-перше, твердим ґрунтом для вчителів-початківців мали стати детальні інструкції, що служили предметом зацікавленості в усіх школах; по-друге, спосіб ведення справи майбутніми вчителями вимагав постійного спостереження і керівництва з боку інспекторів [23, с. 13–15].

Досвід А. Франке поширювався на всю Німеччину, його методи в педагогіці були переконливими і викликали захоплення, стали поштовхом для відкриття інших семінарій його ж учнями (перша пруська семінарія у м. Штеттні відкрита Німейером у 1732 р., друга – у монастирі Бергене поруч з м. Магдебургом у 1736р.. Відомий філолог Фрідріх Вольф заснував у 1787р. в м. Галле філологічну і педагогічну семінарії, призначені для підготовки майбутніх учителів середніх навчальних закладів, а німецький педагог Гедіке, обіймаючи посаду директора Фрідріхської Вердерської гімназії в м. Берліні, встановив при ній *Seminarium für gelehrte Schulen*. За рескриптом 1788 р. заклад належав до урядових і мав наступну структуру: кандидати на посаду вчителя вступали в семінарію як позаштатні викладачі після завершення ними університетського курсу і складання іспиту *pro facultate docendi*, проходили пасивну практику, а згодом самостійно практикувались у викладанні під керівництвом директора та старших вчителів [15, с. 5]. Інструкція цієї ради вимагала, щоб молоді вчителі призначались на посаду залежно від складання ними іспитів, проте лише через 25 років ця вимога почала впроваджуватись у життя. Важливо зазначити, що зі стін даної семінарії вийшли такі відомі педагоги, як А. Ф. Бернгарді, І. Зюверн, Ф. Шлейермахер та ін. У 1812 р. навчальний заклад був перетворений у Королівську педагогічну семінарію для середніх навчальних закладів. Такі навчальні заклади були основними у підготовці вчителів з кінця XVIII та у XIX ст. у Німеччині, Франції та інших європейських країнах. Проте в Англії для підготовки майбутніх учителів (розпочато в кінці XVIII ст.) служили школи, що працювали за системою взаємного навчання Ланкастера і Белла. Учні-монітори проводили заняття, набуваючи педагогічних знань у спеціальних інтернатах. Згодом моніторіальну систему замінила форма педагогічного учнівства, за якою найздібніші випускники початкової школи після чотирьох-п'яти років учнівства під керівництвом досвідченого педагога працювали в школі. Недоліками цих систем були як молодий вік учителів-практиків, так і їх недостатня загальноосвітня і педагогічна підготовка. У 40-х роках XIX ст. в Англії відкриваються перші педагогічні коледжі, – це здебільшого інтернатні навчальні заклади з дворічним терміном навчання. Згодом появляються денні коледжі.

На справу підготовки майбутніх педагогів позитивно вплинули філантропісти – представники найбільш прогресивної педагогічної течії в Німеччині, висунувши вимогу спеціальної педагогічної підготовки для майбутніх вчителів [20, с. 68]. Для майбутніх вчителів офіційно введено соціально-наукову освіту в трьох напрямках: філологічному, історичному та математичному. Зокрема, у 1824 р. прийнято екзаменаційний статут, в якому зазначалося, що від кандидата на вчительську посаду разом з філологічною освітою вимагались знання філософії, богослов'я та історичних відомостей. Регламент від 24 вересня 1826 р. встановив, що кожен учитель-кандидат повинен виявити викладацькі здібності й обізнаність у викладацькій

справі протягом так званого пробного року (Probejahr). Доповненням до статуту став циркуляр, прийнятий 20 квітня 1831 р. у Пруссії, який містив нові вимоги щодо іспиту, тобто, крім фахових, майбутніх учителів зобов'язували виявляти знання з інших предметів шкільної програми, що надавало їм право викладати в середніх класах усі предмети, за винятком математики [21, с. 58].

У вирішенні важливого завдання підготовки педагогічних кадрів у Німеччині надзвичайно вагомою була роль німецьких університетів, які на початковій стадії створювались шляхом об'єднання викладачів і школярів у корпорації та професійні товариства і мали за мету збереження і поширення знань. Основне завдання університетської освіти полягало в науковій і практичній підготовці майбутніх учителів на історично-філологічному і фізико-математичному відділеннях чи факультетах. Заняття студентів в університетах поділялись на: лекції в аудиторіях (*publica privata*); вправи у більш тісному колі (*privatissima*), а також семінари, які проводились у вигляді практичних занять і були найважливішими лабораторіями як для наукових занять, так і для досліджень. Одночасно із семінарами діяли конвєрсаторії, метою яких було тлумачення почутого на лекціях.

Університетські педагогічні семінарії Геттінгену (засновані у 1737р. І. Геснером), Єні (засновані у 1843 р. К. Ф. Стоєм), Лейпцигу та інших містах готували вчителів лише для середньої школи, а ті кандидати, що складали встановлений державний іспит (*Staatsexamen*), працювали вчителями реальних чи міських шкіл і нерідко гімназій. Характеризуючи ці семінарії, відзначимо, що вони мали багато спільного: були однорідними за своєю спеціальністю, функціонували майже за одними й тими ж статутами і програмами. Спільна мета семінарій була переважно науковою, мала суто теоретичний характер: розширення знань з обраної спеціальності та підготовка до самостійної наукової діяльності. Загалом семінарії були ізольованими від середніх навчальних закладів і лише деякі з них ставили практичну мету підготовки вчителів до майбутньої роботи. Сюди відносились педагогічна семінарія при найстарішому Геттінгенському університеті, яка складалась із двох відділень: теоретичного та практичного. На початковій стадії кандидати на вчительську посаду проходили пасивну практику, згодом проводили самостійну практичну діяльність під керівництвом директора як помічники викладачів [15, с. 41].

На початку XIX ст. у Німеччині разом з університетськими семінаріями було відкрито чимало нових самостійних трьохрічних педагогічних семінарій, які суттєво відрізнялись від попередніх і готували вчителів для народних шкіл та середніх навчальних закладів. Відомою в той час була семінарія, заснована у 1809 р. Й. Ф. Гербартом. Згодом за її зразком створюються королівські педагогічні семінарії для середніх навчальних закладів у Кенігсберзі і Берліні, королівська педагогічна семінарія для гімназій і вищих бюргерських шкіл (включаючи реальні училища) в Штеттині та ін. Педагогіка Й. Ф. Гербарта набула поширення в XIX ст. у всій Європі, а професор Лейпцігського університету Т. Ціллер перевів її у практичну площину, відкривши у 1861 р. педагогічну семінарію, до якої наступного року приєднав базову школу. У 1868 р. послідовники Т. Ціллера об'єдналися в Спілку наукової педагогіки.

Звищем нового часу в Німеччині стали загальнопедагогічні з'їзди, які проводилися з 1848р.. Вони викликали загальну зацікавленість справою підготовки майбутніх учителів, проблем шкільництва загалом. Особливо важливим і цінним для вчителів семінарій було підвищення їхньої кваліфікації [6, с. 26]. Так з 1897 р. у Берліні постійно діяли щорічні курси, які мали право відвідувати вчителі з восьмирічним стажем роботи в учительській семінарії; крім того, кожен мав право раз на 5 років отримати двотижневе відрядження для ознайомлення з трьома-чотирма вчительськими семінаріями. Стосовно конфесійного характеру учительських семінарій (крім Бадена та Гессена), то вчитель повинен був належати до того віросповідання, що й більшість його учнів.

На функціонування семінарій, освіти, виховання і спрямування німецьких вчителів особливий вплив справив Адольф Дістервег, якого вважають найбільш прогресивним педагогом Німеччини. Його справедливо називають вихователем німецьких педагогів. Багаторічна практична педагогічна діяльність (очолював семінарії в Мерсі і Берліні, де викладав математику, педагогіку і німецьку мову, водночас був учителем дослідних початкових шкіл при семінаріях), численні наукові праці, основна з яких «Керівництво до освіти німецьких учителів», а також досвід громадської роботи в Спілці німецьких учителів допомогли А.

Дістервегу сформулювати для вчителів певні правила, які були спрямовані на користь народної школи і підготовку вчителів. Як гідний учень Песталоцці, він втілював у життя задуми свого вчителя і переконливо доводив необхідність достойних учителів [12, с. 9]. Діяльність Дістервега справили неабиякий вплив на подальший розвиток передової педагогічної думки і школи як у Німеччині, так і за її межами.

Відомий педагог, професор К.-Ф. Стой, який у 1843 р. заснував педагогічне товариство і олюблював праці про необхідність створення вищої педагогічної семінарії, висунув гіпотезу, що для вчительської діяльності є недостатнім знання педагогіки, «сюди повинні додаватись вправи і досвід». Його семінарія чудово служила цій двоєдиній меті: «Нічого в науці, що не торкається практики; нічого в практиці, що не обґрунтовано наукою» («Nichts in der Wissenschaft, was sich nicht auf die Praxis bezieht; Nichts in der Praxis, was durch die Wissenschaft nicht begründet ist») [15, с. 51]. У 1853 р. К.-Ф. Стой заснував разом зі школою при педагогічному товаристві інститут, з якого вийшли чимало відомих педагогів.

Прогресивні думки німецьких науковців-педагогів вплинули на підготовку вчительських кадрів в країнах Європи. Зокрема, у 1871 р. в Австрії була проведена конференція за участю німецьких професорів К.-Ф. Стоя та Т. Ціллера, яка одноставно визнала необхідність створення навчальних закладів для всіх без винятку кандидатів на вчительську посаду, з акцентом на практичну складову підготовки. У Будапештському університеті була заснована педагогічна семінарія для вчителів гімназії, при якій існував середній навчальний заклад, де майбутні вчителі проходили практичні заняття під наглядом директора і штатних викладачів закладу. При політехнічному університеті існувала семінарія для вчителів реальних училищ [15, с. 43]. У Празі О. Вільман, учень Т. Ціллера, керував педагогічною університетською семінарією, впровадивши зразкові уроки директора чи інших осіб, які керували закладом. У Швейцарії поряд з іншими семінаріями в Цюріху була заснована у 1870 р. при університеті школа для підготовки викладачів середніх навчальних закладів. Невелика вчительська семінарія у Базелі існувала впродовж 1827–1830 рр. за її зразком уряд вирішив створити таку семінарію при університеті.

За прикладом західноєвропейських країн (Німеччини, Швейцарії, Франції) у Східній Галичині створювались «педагогічні сіменища». У березні 1863 р. перше таке «сіменище» у Львові прийняло 10 кандидатів на повне утримання. Важливим є факт відкриття у 1854 р. при вищих реальних школах спеціальних курсів, що готували вчителів для нижчих реальних шкіл [8, с. 85]. Реформи у підготовці вчителів в Галичині спонукали до створення в 1871 р. учительських семінарій як окремих закладів для підготовки вчителів для народних шкіл (Рескрипт міністра віросповідань і освіти Австро-Угорщини від 20 жовтня 1870 р.) [2, с. 63]. Оскільки у Галичині не було тоді спеціальних вищих навчальних закладів, які б займалися підготовкою вчителів для середніх шкіл, то цим завданням частково займалися університет і політехнічна школа у Львові [1, с. 60].

У праці Є. Лавассера знаходимо найбільш узагальнені статистичні дані не тільки про кількість вчительських семінарій в Німецькій імперії в 1880-ті роки, а й про чисельний склад студентів та їх віросповідання. Найбільш повну сітку вчительських семінарій з усіх німецьких держав мала Пруссія. Крім вчительських семінарій для чоловіків, у ній функціонували також семінарії для жінок, найсуттєвішою відмінністю яких було те, що до них приймали осіб, котрі закінчили середній навчальний заклад [6, с. 22-26].

Створена освітня система у Німеччині була продуктом технічного перевороту кінця XIX – початку XX ст. Її соціальна сутність повною мірою розкрилася в першій світовій війні. Прем'єр-міністр Великої Британії Д. Ллойд-Джордж свого часу визнав, що найдивовижнішим інститутом, з котрим він зіткнувся в Німеччині, були не арсенали Круппа і не стапелі, на яких німці будували підводні човни, а школа. Саме вона виявилася найбільш грізним конкурентом Великої Британії в промисловості, у бізнесі і найнебезпечнішим супротивником на полі бою [9, с. 76]. Свого часу канцлер Отто фон Бісмарк також висловив цікаву думку: німці перемогли у франко-пруській війні 1871 р. передовсім тому, що німецький учитель виявився кращим, сильнішим за вчителя французького, а німецький солдат був краще підготовленим, освіченішим [9, с. 79].

Прагнення корінної реорганізації всієї справи підготовки вчителів для народних шкіл виявились найбільш яскраво і рішуче до 1914 р., часу найбільш максимального розвитку вчительських семінарій. Веймарська конституція Німецької республіки (1918 р.), яка

проголосила нові шляхи підготовки вчительства народної школи [23, с. 126]. Відповідно майбутній народний вчитель повинен проходити загальноосвітню середню школу, що веде вже не до семінарії, а до академічної, вищої школи, тобто перемогла «вища культура», «народний» вчитель. У підготовці вчителів для початкових шкіл визначилися в той час три основні шляхи: підготовка вчителів в існуючому земельному вищому навчальному закладі, у знову затверджених вищих педагогічних інститутах, які перебували у зв'язку з відповідними вузами, і у вищих педагогічних навчальних закладах, не пов'язаних з існуючими вузами.

Детально аналізуючи вищу педагогічну освіту в землях Тюрингії, Саксонії і Пруссії [6, с. 28–31], очевидним ми дійшли висновку про наступне: Пруссія обрала серединний шлях: було відкрито лише три педагогічні навчальні заклади, які замінили семінарії, «педагогічні академії» з дворічним курсом навчання, зовсім не пов'язані з університетом і вищими спеціальними школами. Вони не мали характеру вузів і були поділені, на кшталт старих вчительських семінарій, на протестантські і католицькі. Педагогічні вищі навчальні заклади в інших землях Німеччини, окрім Бадена, були «симультанні».

Провідні педагоги Західної Європи і США брали активну участь у вирішенні питань реформування народної освіти, що посприяло зміцненню контактів у світовій педагогічній спільноті. Розпочалась активна діяльність «Ліги нового виховання», яка вже на початку 1920-х років об'єднала понад 50 секцій, що функціонували в різних країнах і публікували свої видання 15 мовами. У 1925 р. було засновано Міжнародне бюро освіти, котре ставило за мету широку пропаганду нових педагогічних досліджень, узагальнюючи досвід виховання і навчання в розвинених країнах світу, роблячи порівняльний аналіз систем народної освіти, обмінюючись досвідом підготовки вчителів.

У середині 1930-х років, з утвердженням у Німеччині нацистської диктатури, всі вчительські товариства, спілки, об'єднання були заборонені, розпочинається загальний наступ нацистів на культуру, розвалюється система дійсної педагогічної освіти: практична підготовка переноситься з університету у педагогічний інститут, скорочується термін підготовки, відбувається злиття педагогічних інститутів чи їх цілковите закриття. Нацистський режим відкидає як стару школу навчання з основною роллю в ній навчального матеріалу, з раціональними і формальними принципами, так і нову, реформаторську школу [18]. Були звільнені з посад часто принизливими насильницькими методами вчителі, які не викликали довіри в нацистської влади, майже 1700 науковців-євреїв, з них понад 300 професорів університетів [17, с. 5].

Нацисти реалізували традиції виховання у семінаріях у муніципальній чи сільській місцевості, проводячи політику переміщення центру виховання з міста в село, яка здійснювалася двома шляхами: по-перше, встановлено додаткові школи з підготовки для вступу в педагогічні вузи, по-друге, у лютому 1941 р. додаткові школи були перетворені у закриті навчальні заклади для підготовки вчителів. Одночасно вони свідомо відсторонились від удосконалення вищої освіти, за винятком форми інтенсивного суспільного життя, а «освіта» у цих закладах стає нічим іншим, як видом промивання мізків [18, с. 54].

Після Другої світової війни Німеччина розпалася на дві держави: на сході була утворена Німецька Демократична Республіка (НДР), а на заході – Федеративна Республіка Німеччини (ФРН). Необхідно зауважити, що демократичне оновлення німецького суспільства після розгрому гітлерівського режиму було неможливим без корінної перебудови всієї системи освіти і виховання. На перший план висувалось завдання звільнення від нацистської ідеології. За період гітлерівської диктатури фізично було знищено більшу частину передового вчительства, решта перебувала під впливом ідеології нацизму. Членами нацистської партії в 1945 р. були 80 % вчителів загальноосвітніх шкіл, на роботу в школу запрошувались люди, які деколи навіть не мали загальної середньої освіти.

Якщо політика НДР у сфері освіти визначалась суто ідеологією марксизму-ленінізму, то у ФРН з моменту її заснування щодо освітньої політики у бундестазі відбувалися часто дебати [17, с. 13].

На початку 50-х років у ФРН розпочалася епоха «реставрації» [26, с. 229]. Політики, педагоги і представники промисловості відстоювали поділ загальноосвітньої школи на народну (початкову та основну) школу, реальну школу і гімназію. Кожна із федеральних земель ФРН встановила свої терміни і місце навчання майбутніх вчителів народної школи: від учительських

семінарій до вищих шкіл з дво- чи трирічним терміном навчання. Така система підготовки вчителів народних шкіл існувала у ФРН до 1963 р., піддаючись неодноразово критиці з боку вчителів, профспілок, політичних партій і монополій.

У НДР підготовка вчителів здійснювалась диференційовано для різних типів шкіл. Майбутні вчителі нижчого ступеня навчання для загальноосвітньої політехнічної школи проходили підготовку у трирічних учительських інститутах, а вчителі старшого ступеня навчання на педагогічних факультетах університетів та інститутів та у вищих педагогічних школах, також функціонували восьмимісячні курси для підвищення педагогічної кваліфікації вчителів.

За роки широких дискусій щодо реформ системи освіти загалом і педагогічної освіти зокрема у ФРН було запропоновано багато різних моделей, вжито заходів стосовно вдосконалення рівня цієї підготовки. Так шестимісячна теоретична підготовка вчителів у навчальних закладах закінчувалась першим державним іспитом, після складання якого майбутні вчителі здійснювали практичну підготовку (від 18 місяців до 3 років), за винятком земель Гессен, Північний Рейн-Вестфалія, Баварія. Педагогічною діяльністю студентів керували досвідчені вчителі-ментори. Після проходження практики кандидати на вчительську посаду склали другий державний іспит, який був визнаний єдиним для усіх земель за так званою Гамбурзькою угодою. Однак навчання студентів у педвузах мало певні недоліки, а саме: низький теоретичний рівень, прагматичне спрямування програм загальної і спеціальної освіти, відрив теорії від практики, велике навантаження, навчання в період підготовчої служби.

На Західнонімецькій конференції ректорів (1975 р.) у «Тезах про підготовку вчителів» [16, с. 231] було обґрунтовано необхідність переходу до підготовки вчителів для різних ступенів загальноосвітньої школи. На початку 1980-х років у системі вищої педагогічної освіти ФРН починає відбуватися організаційно-структурна перебудова: ставиться завдання теоретичної підготовки вчителя масової школи із врахуванням рівня і тенденції розвитку сучасної науки, проводиться її реорганізація згідно із «Загальним законом про вищу школу», а педагогічні вузи об'єднуються з університетами у двох напрямках: «неповний», коли педінститут реформується як самостійний заклад, і «повний», коли об'єднання педвузу з університетом проходить на правах факультету чи відділення. Проте питання інтеграції двох систем педагогічної освіти не вирішилось остаточно, адже й донині існує двоступенева підготовка вчительських кадрів (навчання і стажування).

Під час підписання Договору про об'єднання ФРН з НДР в єдину державу (3 жовтня 1990 р.) було зафіксовано, що метою майбутньої політики об'єднаної Німеччини у сфері культури і освіти є створення загальної структури освіти. На порядку денному освітньої політики були поновлені такі важливі завдання як виховувати в осіб, які навчаються: відповідальність за демократичну систему; допомагати новим федеральним землям Бранденбург, Мекленбург-Передня Померанія, Саксонія, Саксонія-Ангальт, Тюрінгія в удосконаленні навчальних закладів; орієнтуватись на майбутній ринок праці випускників; готувати осіб, які навчаються, до європейської конкуренції [16, с. 26–27].

Сучасна система педагогічної освіти Німеччини – це різнопланова, проте добре відлагоджена освітня галузь. У країні зберігається різнотипність освіти педагогів, яких готують університети, педагогічні інститути, вищі педагогічні, художні, музичні, спортивні і технічні училища. Необхідною умовою вступу на навчання є наявність атестату зрілості (чи відповідного свідоцтва про освіту), яке отримують після 13 (у чотирьох федеральних землях – 12) років навчання у середній школі.

Найменший строк навчання у більшості федеральних землях – 8, у Берліні, Саксонії і Саксонії-Ангальті – 9, у Нижній Саксонії – 10 семестрів. Той, хто бажає вивчати музику, мистецтво чи спорт, повинен скласти так званий профілюючий іспит. Для посади вчителя у спеціальній школі обов'язкова професійна освіта чи щонайменше річна практика. Навчання у педагогічних навчальних закладах здійснюється, як правило, з двох (в Баварії – з трьох) спеціальностей, причому не обов'язково споріднених [16, с. 199].

Загальнофедеральні вимоги і рекомендації щодо врегулювання окремих аспектів підготовки вчителів окреслено в документах конференції міністрів освіти і культури: «Рекомендації щодо визначення професійної придатності на першій фазі підготовки вчителів» (постанова конференції міністрів освіти і культури від 7 березня 2013 р.), «Загальнофедеративних вимогах до проведення стажування та заключного державного

екзамену» (постанова конференції міністрів освіти і культури від 6 грудня 2012 р.), постанова щодо підготовки вчителів мистецьких дисциплін (постанова конференції міністрів освіти і культури від 6 грудня 2012 р.) [5, с. 42–43].

Загальнофедеративні вимоги щодо змісту підготовки вчителів усіх типів шкіл за предметом викладання та його дидактикою затверджені постановою конференції міністрів освіти і культури федеральних земель Німеччини від 16 жовтня 2008 р. з певними змінами від 12 січня 2015 р. [5, с. 42].

У законах федеральних земель «Про підготовку вчителів» окреслена модель, що включає професійну підготовку майбутніх учителів в університеті, під час стажування та подальшу спеціалізації. Перша фаза – навчання в університеті (Studium) – передбачає засвоєння теоретичних основ педагогічної діяльності та включає компоненти практичної підготовки, – в рамках якої проводять щотижневу шкільну практику як рівноправний компонент змісту програм та навчальних планів. Крім цього, теоретична фаза охоплює загальнонаукову, спеціально-предметну та психолого-педагогічну підготовку. За умовами Болонської декларації університетську фазу підготовки вчителів було суттєво реформовано, зокрема, відбувся перехід до двоступеневої системи вищої педагогічної освіти. Зазначимо, що у різних університетах ФРН програмами з присвоєнням ступеня «Бакалавр мистецтв» (Bachelor of Arts), «Бакалавр наук» (Bachelor of Science) та «Магістр освіти» (Master of Education) реалізуються по-різному. Зокрема деякі вищі навчальні заклади можуть пропонувати лише магістерські програми, а інші – як бакалаврські, так і магістерські.

У Німеччині після отримання диплома освітнього ступеня магістра кандидат на посаду вчителя не має права на повноцінне викладання в школі, він переходить у підпорядкування земельного міністерства освіти для подальшого проходження стажування в школі упродовж 18 (мінімум 12) місяців. Так після завершення навчання в університеті розпочинається друга фаза підготовки майбутнього вчителя – це півтора-дворічна практика, тобто стажування у школі (Vorbereitungsdienst), що передбачає самостійне проведення стажистом уроків в школі та супровід його педагогічної діяльності досвідченим вчителем-наставником. Крім того, учитель-стажист отримує підтримку від консультантів центру шкільної практичної підготовки, на базі якого щотижня бере участь в семінарах. Стажування завершується другим державним екзаменом, після якого розпочинається самостійна професійна педагогічна діяльність, що стимулює до підвищення кваліфікації (Fortbildung) та набуття додаткової спеціалізації (Weiterbildung).

Заслугове на увагу визнання пріоритетів в освітній політиці: виховання відповідальності за демократичну систему, орієнтація на майбутній ринок праці, підготовка молоді до європейської конкуренції. Відтак реалізуються завдання Болонської декларації щодо реформування та уніфікації системи педагогічної освіти.

Цілеспрямоване впровадження професійною педагогічною освітою ідей Болонського процесу та Рекомендацій Ради Європи, використання позитивних здобутків і наукових надбань з питань підготовки вчителів у Німеччині, на нашу думку, стануть важливими засобами реалізації євроінтеграційних прагнень України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абашкіна Н. В. Принципи розвитку професійної освіти в Німеччині / Н. В. Абашкіна. – К.: Вища школа, 1998. – 207 с.
2. Барна М. Філософсько-педагогічна підготовка вчителів у Львівському університеті (1867–1839) / М. Барна // Рідна школа. – 1996. – № 9. – С. 59–67.
3. Вісник законів Галичини за 1871 рік // Учитель. – Львів, 1809. – Ч. 16. – С. 63.
4. Гаманюк В. А. Система підготовки педагогічних кадрів та підвищення їх кваліфікації у Німеччині: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / В. А. Гаманюк. – Харків, 1995. – 24 с.
5. Зарубіжний досвід професійної підготовки педагогів: аналітичні матеріали / [Авшенюк Н. М., Дяченко Л. М., Котун К. В., Марусинець М. М., Огієнко О. І., Сулима О. В., Постригач Н. О.]. – К.: ДКС «Центр», 2017. – 83 с.
6. Козак Н. В. Дидактичні основи професійної підготовки майбутніх учителів у ФРН: дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Н. В. Козак. – Тернопіль, 2000. – 211 с.
7. Пуховська Л. П. Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності: монографія / Л. П. Пуховська. – К.: Вища школа, 1997. – 179 с.

8. Ступарик Б. Шкільництво Галичини (1772–1939) / Б. Ступарик. – Івано-Франківськ: Вид-во Прикарпат. ун-ту ім. В. Стефаника, 1994. –144 с.
9. Хомич Л.О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів / Л. О. Хомич. – К.: Магістр – S, 1998. – 200 с.
10. Blömeke, S. Empirische Forschung zur Wirksamkeit der Lehrerbildung. In: Blömeke, S./Reinhold, P./Tulodziecki, G./Wildt, J. (Hrsg.) (2004): Handbuch Lehrerbildung. Bad Heilbrunn/Braunschweig:Klinkhardt/Westermann, S. 59–91
11. Blass J.L.: Pädagogische Theoriebildung bei Johann Friedrich Herbart. Meisenheim 1982. – 158 S.
12. Diesterweg A.: Wegweiser zur Bildung für deutsche Lehrer. Essen 1851. – 206 S.
13. Frances A.S.: Pädagogische Schriften. Herausgegeben von S. Kramer 1876. – 298S.
14. Friedrich A.: Wilhelm Diesterweg – eine der herausragenden Persönlichkeiten der deutschen Pädagogik. In: Pädagogik (1988) Heft 11, S.867– 879.
15. Fries W.: Die Vorbildung der Lehrer für das Lehramt. München 1896. – 348 S.
16. Führ Ch.: Deutsches Bildungswesen seit 1945. Bonn 1996. – 342 S.
17. Führ Ch.: Schulen und Hochschulen in der BRD. Böhlau 1989. – 277 S.
18. Hoch G.: Volksschullehrer des Dritten Reichs. Die Lehrerbildungsanstalt in Lunden/ Dithmarschen 1996. – 203 S.
19. Petersen J. Reinert G. B.: Bildung in Deutschland in 3 Bd. Donauwörth, 1996.
20. Rattner J.Grosse Pädagogen: Erasmus, Vives, Montaigne, Comenius, Locke, Rousseau, Kant, Salzmann, Pestalozzi, Jean Paul, Goethe, Herbart, Fröbel, Kerschensteiner, Aichhorn / Josef Rattner Autor/in Ort/Verlag München [u.a.]: Reinhardt, 1956. – 169 S.
21. Räumer K. Geschichte der Pädagogik/ K. Räumer. – I–II Teil. 1890. Rüttersloh.– 428 S.
22. Reform der Lehrerbildung? Zertren für Lehrerbildung: Bestandsaufnahme, Konzepte, Beispiele. Hrsg. von S.Blömeke. Klinkhardt 1998. –214 S.
23. Rutschky K.: Deutsche Schul-Chronik Lehren und Erziehen in vier Jahrhunderten. München 1991. – 260 S.
24. Stöcke A.: Lehrbuch der Pädagogik, Mainz, Kirchheim 1873. – 307 S.
25. Ziller T.: Einleitung in die allgemeine Pädagogik Verfasserang. von Tuisko Ziller, Vorlesunden über Allgemeine Pädagogik. – Leipzig, Verlag Teubner 1856 Umfang VIII, – 182 S.

REFERENCES

1. Abashkina N.V. Pryntsypy rozvytku profesiynoyi osvity v Nimechchyni [Principles of the development of vocational education in Germany] / N.V. Abashkina. – K.: Vyshcha shkola, 1998. – 207 s.
2. Barna M. Filozofs'ko – pedahohichna pidhotovka vchyteliv u L'viv'skomu universyteti (1867–1839) [Philosophical and Pedagogical Teacher Training at Lviv University (1867-1839)]/ M. Barna // Ridna shkola. – K., 1996. – No 9. – S. 59 – 67.
3. Visnyk zakoniv Halychyny za 1871 rik [Journal of the laws of Galicia for 1871] // Uchytel', Ch. 16. – L'viv, 1809. – S.63.
4. Hamanyuk V.A. Systema pidhotovky pedahohichnykh kadriv ta pidvyshchennya yikh kvalifikatsiyi u Nimechchyni [System of preparation of pedagogical staff and their qualification improvement in Germany] : Avtoref. dys ... kand. ped. nauk: 13.00.01/ V.A Hamanyuk. – Kharkiv, 1995. – 24 s.
5. Zarubizhnyy dosvid profesiynoyi pidhotovky pedahohiv: analitychni materialy [Foreign experience of professional training of teachers: analytical materials]/ [Avshenyuk N. M., Dyachenko L.M., Kotun K.V., Marusynets'M.M., Ohiyenko O.I., Sulyma O.V., Postryhach N. O.]. – Kyiv : DKS «Tsentr», 2017. – 83 s.
6. Kozak N. V. Dydaktychni osnovy profesiynoyi pidhotovky maybutnikh uchyteliv u FRN (druha polovyna XVIII – kinets' KhKh st.) [Didactic basis for the training of future teachers in the Federal Republic of Germany]: dys. kand. ped. nauk: 13.00.04 / N. V. Kozak. – Ternopil', 2000. – 211 s.
7. Pukhovs'ka L. P. Profesiyna pidhotovka vchyteliv u Zakhidniy Yevropi: spil'nist' i rozbizhnosti: monohrafiya [Vocational Teacher Training in Western Europe: Commonalities and Differences: Monograph] – L. P. Pukhovs'ka. – K.: Vyshcha shkola, 1997. – 179 s.
8. Stuparyk B. Shkil'nytstvo Halychyny (1772–1939) [School Education in Galicia]/ B. Stuparyk. – Ivano-Frankivs'k: Vyd-vo Prykarpat. uni–tu im. V. Stefanyka, 1994. –144s.
9. Khomych L. O. Profesiyno-pedahohichna pidhotovka vchytelya pochatkovykh klasiv [Vocational pedagogical preparation of elementary school teachers]/ L. O. Khomych. – K.: Mahistr – S, 1998. – 200 s.
10. Blömeke, S. Empirische Forschung zur Wirksamkeit der Lehrerbildung. In: Blömeke, S. Reinhold, P. Tulodziecki, G. Wildt, J. (Hrsg.) (2004): Handbuch Lehrerbildung. Bad Heilbrunn/Braunschweig: Klinkhardt/Westermann, s. 59–91.
11. Blass J. L.: Pädagogische Theoriebildung bei Johann Friedrich Herbart. Meisenheim 1982. – 158 s.
12. Diesterweg A.: Wegweiser zur Bildung für deutsche Lehrer. Essen 1851. – 206 s.
13. Frances A.S.: Pädagogische Schriften. Herausgegeben von S. Kramer 1876. – 298 s.
14. Friedrich A.: Wilhelm Diesterweg – eine der herausragenden Persönlichkeiten der deutschen Pädagogik. In: Pädagogik (1988) Heft 11, s. 867– 879.

15. Fries W.: Die Vorbildung der Lehrer für das Lehramt. München 1896. – 348 s.
16. Führ Ch.: Deutsches Bildungswesen seit 1945. Bonn 1996. –342 s.
17. Führ Ch.: Schulen und Hochschulen in der BRD. Böhlau 1989. – 277 s.
18. Hoch G.: Volksschullehrer des Dritten Reichs. Die Lehrerbildungsanstalt in Lunden/ Dithmarschen 1996. – 203 S.
19. Petersen J.: Reinert G. - B.: Bildung in Deutschland in 3 Bd. Donauwörth, 1996.
20. Rattner J. Grosse Pädagogen: Erasmus, Vives, Montaigne, Comenius, Locke, Rousseau, Kant, Salzmann, Pestalozzi, Jean Paul, Goethe, Herbart, Fröbel, Kerschensteiner, Aichhorn / Josef Rattner Autor/in Ort/Verlag München [u.a.]: Reinhardt, 1956. – 169 s.
21. Räumer K.: Geschichte der Pädagogik/ K. Räumer. – I – II Teil. 1890. Rüttersloh.– 428 s.
22. Reform der Lehrerbildung? Zertren für Lehrerbildung: Bestandsaufnahme, Konzepte, Beispiele. Hrsg. von S.Blömeke. Klinkhardt 1998. – 214 s.
23. Rutschky K.: Deutsche Schul-Chronik Lehrnen und Erziehen in vier Jahrhunderten. München 1991. – 260 s.
24. Stöcke A.: Lehrbuch der Pädagogik, Mainz, Kirchheim 1873. – 307 s.
25. Ziller T.: Einleitung in die allgemeine Pädagogik Verfasserang. von Tuisko Ziller, Vorlesunden über Allgemeine Pädagogik. – Leipzig, Verlag Teubner 1856 Umfang VIII, – 182 s.

Стаття надійшла в редакцію 03.02.2018 р.