

УДК 378.2.011.3–51(377)

Наталія Мельник

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ В НІМЕЧЧИНІ

У статті презентовано концептуальні засади педагогічної професійної освіти в Німеччині, виокремлено основні положення концепцій щодо професійної підготовки фахівців дошкільної освіти. На основі комплексного аналізу автором систематизовано принципи якісної підготовки спеціалістів дошкільної сфери в Німеччині. Встановлено основні чинники формування професійної компетентності німецьких педагогічних кадрів у дошкільній освіті.

Ключові слова: *концептуальні засади професійної підготовки спеціалістів дошкільної освіти, професійна компетентність, принципи навчання у вищих школах.*

У Національній доктрині розвитку освіти України підкреслюється, що основним завданням системи освіти є: «створити умови для розвитку і самореалізації кожної особистості як громадянина України, формувати покоління, здатні навчатися упродовж життя, створювати й розвивати цінності громадянського суспільства» [5]. Законом України «Про освіту» визначається, що: «освіта в Україні ґрунтується на засадах гуманізму, демократії, національної свідомості, взаємоповаги між націями і народами» [6]. В законі України «Про вищу освіту» визначено основні вимоги та стандарти до підготовки педагогічних кадрів для різних освітніх ланок [3]. Наявність цих та інших нормативно-правових документів засвідчують актуальність якісної професійної підготовки майбутніх фахівців педагогічних спеціальностей. Останнім часом особлива увага науковців зосереджена на концептуалізації підготовки фахівців педагогічних спеціальностей.

Проблема фундаменталізації педагогічної освіти стала об'єктом дослідження: Н. Бібік, Є. Березняк, Т. Давиденко, Г. Єльнікова, І. Жерносек, Ю. Конаржевський, М. Красовицький, С. Крисюк, В. Курило, В. Пікельна, О. Савченко та ін.), інноваційні стратегії (В. Безпалько, В. Бондар, А. Бойко, Л. Ващенко, Л. Даниленко, Г. Дмитренко, В. Луговий, В. Мадзігон, В. Майборода, В. Маслов, В. Олійник, Н. Протасова, Є. Хриков, О. Цокур, В. Шаркунова, та ін.) [4]. Засади педагогічної освіти за кордоном в контексті своїх досліджень певною мірою були висвітлені в роботах провідних дослідників: Росії (Н. Аітов, К. Байчаров, В. Баранов, А. Кірсанов, А. Кочнев), Білорусії (Л. Акімова, П. Хейфец), США (Т. Георгієва, А. Іванова, В. Парілл, С. Романова), Німеччині (Н. Абашкіна, Т. Мостова, Л. Соловійова), Франції (Є. Бражник, В. Єлманова, С. Єркович,

С. Коршунов, І. Федоров); історичні, педагогічні праці з питань розвитку вищої освіти Великої Британії (Ю. Алферова, А. Барбарига, Г. Воронка, Н. Воскресенська, В. Гер'є, В. Ігнатович, З. Колонтай, І. Марцинківський, М. Нікандров, А. Парінов, Л. Пуховська, В. Рижов, Л. Торяник, Н. Федорова); праці з філософії освіти (А. Валіцька, І. Зязюн, В. Кремень, В. Лутай); праці з порівняльної педагогіки (О. Алексеєва, О. Арсентьєва, Б. Вульфсона, В. Зубка, І. Козубовської, С. Корсака, А. Лігоцького, Н. Ничкало, В. Поліщук) [1; 4].

Проте, не зважаючи на чисельну кількість досліджень питання концептуальних засад формування професійної компетентності фахівців дошкільної освіти в Німеччині залишається відкритим. Актуальність досліджуваного аспекту цілком справедливо обумовлюється модернізацією освітнього процесу в дошкільних установах, інтенсивним реформуванням та запровадженням інноваційних технологій розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного віку, що в свою чергу перед системою підготовки майбутніх працівників дошкільної освіти висуває нові завдання та вимоги. Окрім того, зазначимо, що звернення нашого наукового інтересу до німецького досвіду концептуалізації не є безпідставним з огляду на те, що німецька педагогічна теорія і практика вищої школи з підготовки кадрів дошкільної освіти є одними з прогресивних та ефективних, що і спробуємо обґрунтувати в даному науковому доробку.

Сформульована актуальність проблеми дозволяє визначити мету статті, яка полягає у вивченні концептуальних засад професійної підготовки спеціалістів дошкільної освіти (фахівців) у німецьких вищих навчальних закладах та конкретизується виконанням таких завдань: проаналізувати основні концептуальні підходи до професійної освіти педагогічних кадрів у Німеччині; на основі вивчення концепцій систематизувати принципи якісної підготовки спеціалістів дошкільної галузі в Німеччині та встановити основні чинники формування професійної компетентності майбутніх фахівців.

У праці вітчизняної дослідниці Н. Абашкіної здійснено комплексний аналіз концептуальних підходів до професійної освіти в Німеччині. Дослідницею було встановлено, що: «...у період доіндустріального розвитку вирішальним для професійної підготовки вважалося поєднання індивідуального розвитку і діяльності на основі укорінення свідомості людини у практично-моральній сфері (Фіхте).

Філософія позитивізму дала поштовх становленню педагогічних засад професійної підготовки, стрижневими положеннями якої стає оволодіння корисними знаннями, необхідними для виконання конкретних виробничих завдань. З огляду на це у концепціях професійної освіти провідними виступають ідеї щодо реалізації природного покликання, виховання діловитості, розвитку адаптивних якостей особистості, почуття обов'язку (Е. Шпрангер, Т. Літт).

Положення філософії позитивізму про корисні знання, які необхідні

для виконання конкретних виробничих завдань, не суперечать установкам соціологічних та соціалістичних концепцій. Так, відповідно до соціологізму К. Маркса, доцільність прищеплюваних спеціальних практичних знань, умінь і навичок, а також якостей особистості повинна базуватися на повноцінній науковій освіті, на технічній підготовленості, що знайомить з основними принципами всіх процесів виробництва і водночас збагачує навичками поведінки з найпростішими знаряддями всіх виробництв.

На початку ХХ ст. переважний вплив на формування основ професійної освіти в Німеччині мали ідеї соціологічного вчення М. Вебера щодо раціональності і рентабельності та соціальної взаємодії. На розвиток теоретичних основ теорії і практики професійної освіти у другій половині ХХ ст. помітний вплив мали нові філософські концепції. Їх провідні ідеї полягали у поглядах на людину як недосконале творіння, а тому її головною ознакою повинна стати відкритість, готовність до постійного навчання і самоудосконалення.

З 60-х років ХХ ст. у ФРН теоретичним обґрунтуванням розвитку професійної освіти виступає концептуальна установка філософії спілкування. Однією з основних функцій спілкування є подолання обмеженості індивідуального досвіду і надання індивіду можливості освоєння досвіду, виробленого іншими. Завдяки конструктивістській позиції це філософське положення сприяє розробці нормативної концепції прирощення наукового знання, спрямованої на стабілізацію і розвиток наукової практики. Дослідження професійного навчання у контексті категорій спілкування і взаємодії сприяє виявленню глибинної сутності професійної підготовленості високого рівня, розробці ефективних підходів до його реалізації з огляду на індивідуалізацію [1, с. 46–119].

Аналізуючи сучасні концептуальні засади професійної підготовки в працях провідних сучасних німецьких дослідників приходимо до висновку, що основоположними концепціями професійної підготовки спеціалістів дошкільної освіти в Німеччині є:

Діяльнісний підхід – стрижневе положення педагогічної системи Г. Кершенштейнера («більше трудових умінь і навичок») започатковує важливий принцип професійного навчання педагогів – діяльнісну компетенцію як основу підготовки висококваліфікованих спеціалістів дошкільної освіти.

У Німеччині у 20-ті роки ХХ століття актуалізується **компетентнісна парадигма** підготовки педагогічних кадрів, що і нині є провідним. Але впровадження в умовах науково-технологічного процесу нових технологій, нової інформаційної техніки, набуття якомога більшої кількості умінь і навичок на рівні переважно сенсорно-моторної сфери виявилось недостатнім: виникла необхідність якнайповнішого задіяння інтелектуальних умінь в освітній процес, що спровокувало формуванню ще одного **принципу інтелектуалізації** професійного навчання спеціалістів дошкільної освіти, який відстоювали деякі педагоги ще у 20-ті

роки ХХ століття. Принцип інтелектуалізації проявляється в інтенсивному впровадженні комп'ютерних та інформаційних технологій в систему педагогічної підготовки спеціалістів дошкільної галузі; принцип потребує забезпечення поглибленої теоретичної підготовки переважної більшості педагогічних кадрів. Його реалізація дає можливість перемістити професійну освіту вихователів на провідні позиції у державному мисленні, переглянути фінансування системи, вирішити питання створення компетентних органів управління на різних рівнях, розробити єдину державну структуру професійної підготовки.

Як вираження необхідності, принцип інтелектуалізації навчання потребує забезпечення високої кваліфікації більшості педагогічних кадрів. Його врахування сприяє розробці нового змісту професійного навчання та нових методів (модульно-рейтингової системи, методу проектів, експериментального навчання). Принцип інтелектуалізації професійного навчання впливає на формування нового принципу – постійного кваліфікаційного випередження, реалізація якого ґрунтується на дотриманні таких положень, як розширення і поглиблення фахово-функціональної компетенції в умовах широкого використання ЕОМ і НІТ, глибше задіяння емоційних якостей у трудових, соціально-комунікативних і особистісних стосунках, а також оволодіння навчальною компетенцією [1].

У зв'язку з цим у галузі професійної освіти важливим стає завдання вироблення проектно-технологічного мислення як засобу розвитку особистості спеціаліста. Цей підхід може стати вихідним для утвердження й подальшого розвитку нового принципу – **гуманізації професійної освіти**. Сутність цього принципу пов'язується не лише з підготовкою висококваліфікованого педагога, а й з новою підготовкою кадрів педагогічного персоналу для закладів професійної підготовки педагогів-дошкільників, що передбачає здобуття ними освіти на рівні вищої школи. Саме академічний рівень підготовленості викладачів вищої школи є важливою умовою інтелектуалізації педагогічної кваліфікації, що слугує підвищенню професійної компетенції спеціаліста.

Зауважимо, що окремі положення та принципи професійної підготовки спеціалістів дошкільної освіти в Німеччині суголосні з основними положеннями вищої педагогічної освіти в Україні, їх можна простежити у Національній доктрині розвитку освіти, де зазначено, що державою здійснюється: забезпечення високої якості вищої освіти та професійної мобільності випускників вищих навчальних закладів на ринку праці шляхом інтеграції вищих навчальних закладів різних рівнів акредитації, наукових установ та підприємств, запровадження гнучких освітніх програм та інформаційних технологій навчання [5].

Досліджуючи питання формування професійної компетентності педагогів в процесі фахової підготовки, вітчизняні науковці також визнають необхідність інтеграції педагогічної освіти у європейський освітній простір (В. Кремень, М. Згуровський, К. Левківський, В. Лозова, П. Сікорський, П. Юцявичене та інші) [2, с. 39–59] у зв'язку з чим постає

потреба вивчення передового педагогічного досвіду фахової підготовки у зарубіжних університетах. Зазначимо, що на переконання провідних німецьких дослідників А. Шельтена, М. Шміля, А. Ліпсмайєра, Й. Мюнха, В. Штратенверта, Г. Еблі якісна педагогічна професійна підготовка забезпечує формування висококваліфікованого спеціаліста освітньої сфери.

Стажування автора у Хальденберзькому університеті освіти (Німеччина) засвідчило, що професійна підготовка спеціалістів дошкільної освіти відбувається поетапно. Університет здійснює підготовку педагогів початкової та середньої школи; забезпечується бакалаврська підготовка педагогів дошкільної та початкової освіти; окремо здійснюється підготовка педагогів зі спеціальної освіти для спеціалізованих шкіл; є також магістерські програми підготовки спеціалістів дошкільної та початкової школи [Хальденб].

Процес формування професійної компетентності майбутнього фахівця дошкільної освіти у Хальденберзькому університеті освіти, який є зразком класичних університетів у Німеччині, реалізується через різні форми, методи та засоби організації освітнього процесу, найбільш ефективними з яких є:

форми: лекції та семінарські заняття (*навчальні заняття*), *практична діяльність* (на семінарах та практичних), лабораторна робота, позааудиторна діяльність (здійснення педагогічної діяльності та практики в межах університету, а саме участь у освітніх програмах для громадкості, які розробляються та здійснюються під керівництвом провідного науковця університету); усі види практик; форми самостійної роботи – студентські та загальноуніверситетські конференції, науково-педагогічні брифінги (консультації); курсове проектування (курсів роботи); дипломне проектування (дипломні роботи);

методи: *традиційні* 1. словесні – науково-популярна лекції (ґрунтується на аналізі фактичного матеріалу), розповідь (послідовний виклад основних ознак, особливостей предметів і явищ довкілля, наприклад опис історичних подій) пояснення, бесіда. 2. наочні – показ, демонстрація; 3. практичні (вправи, лабораторні, практичні та дослідні роботи); 4. контрольні (контрольні роботи, індивідуальні співбесіди, колоквіуми, заліки, іспити, захист курсових і дипломних робіт, державні іспити, комплексний іспит за фахом); 5. самостійні (самостійні роботи, навчально-дослідні завдання, написання курсових та дипломних робіт); *інноваційні* 1. словесні – дискусія, обговорення проблемних питань, евристична бесіда, мікрофон; 2. наочні – відео- презентація, лекція, електронні курси; 3. практичні – тренінг, «мозковий штурм», «акваріум», метод синектики (ґрунтується на «поєднанні елементів до цілого», метод вільних асоціацій, «ток-шоу», «коло ідей», «ажурна плитка»), дидактичні ігри; 4. контрольні (модульний контроль, написання ІНДЗ, тестування); 5. самостійні (мікрОВикладання, кейс-метод, складання портфоліо).

засоби: *екранні* – транспарант, діафільми, діапозитиви; *засоби*

слухової наочності – компакт-диски, аудіокасети, карти пам'яті; моделі, муляжі; *Наочно-слухові (аудіовізуальні)* засоби навчання – діафільми із звуковим супроводом, кінофільми і кінофрагменти; *друковані* засоби: таблиці картини, схеми, зображення; комп'ютер.

На переконання провідного професора Хальденберзького університету, К. Хольца саме поєднання традиційних та інноваційних форм, методів та засобів навчання у вищій школі є запорукою якісної професійної освіти та формування висококваліфікованого фахівця педагогічної сфери.

Здійснений аналіз німецького досвіду підготовки фахівці дошкільної галузі, визначення основних концептуальних положень щодо професійної педагогічної підготовки у Німеччині дозволяє стверджувати, що німецькі науковці комплексно підходять до вирішення проблеми якісної професійної підготовки і реалізується це через інтенсивне впровадження нових освітніх концепцій, інноваційних підходів до організації освітнього процесу у вищій школі, через безпосередню практичну діяльність науковців у університетах.

Питання якісної професійної підготовки фахівців дошкільної освіти на засадах вітчизняної та провідних концептуальних ідей зарубіжної педагогіки вищої школи становить перспективу подальших розвідок у даному напрямі в контексті дослідження сучасної компетентнісної парадигми освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абашкіна Н. В. Принципи розвитку професійної освіти в Німеччині / Н. В. Абашкіна. – К. : Вища школа, 1998. – 207 с.
2. Вища освіта України і Болонський процес : навч. посібник / за ред В. Г. Кременя. – Тернопіль, 2004. – 236 с.
3. Закон України «Про вищу освіту» № 2984-III, із змінами від 19 січня 2010 р. [Електронний ресурс]: Стаття 11. Система стандартів вищої освіти. – Режим доступу : http://www.osvita.org.ua/pravo/law_05.
4. Кравченко Л. М. Неперервна педагогічна підготовка менеджера і освітнього лідера : монографія / Л. М. Кравченко. – Полтава : Техсервіс. – 2006. – 420 с.
5. Національна доктрина розвитку освіти в Україні // Освіта України. – № 33. – С. 44–45.
6. Про освіту. Закон України № 100/96-ВР від 23.03.1996 р. // Голос України. – 1996. – № 77.
7. PH-Heidelberg. – Study [Electronic resource] : Studying at Heidelberg University of Education. – URL : <http://www.ph-heidelberg.de/en/study-with-us.html>.