

УДК 373.21.091.4/9;(377)

Наталія Мельник

ПІДГОТОВКА НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У НІМЕЧЧИНІ

У статті презентовано передовий досвід здійснення підготовки науково-педагогічних кадрів дошкільної освіти в контексті інклюзивної парадигми освіти. Встановлено особливості підготовки науково-педагогічних кадрів та визначено позитивні результати такої підготовки. Проаналізовано особливості форм, методів та засобів реалізації практичної підготовки фахівців вищої школи в Німеччині, окреслено перспективи впровадження досвіду роботи німецьких колег.

Ключові слова: *підготовка науково-педагогічних кадрів, концепція професійної освіти, професійна компетентність викладача вищої школи.*

Трансформаційні процеси у розвитку та становленні сучасного українського суспільства вимагають змін у підході до розуміння освітнього процесу у вищих навчальних закладах, актуальність яких зумовлена, насамперед, інтеграцією вітчизняного освітнього простору у міжнародний. Докорінні зміни, що сталися в соціально-економічних умовах суспільства, сприяли висуванню вимог впровадження науково-обґрунтованої підготовки науково-педагогічних кадрів для вищої школи, основне завдання яких – забезпечення якісної професійної підготовки кадрів різних спеціальностей. Важливо зазначити, що особлива роль в забезпеченні високоякісної підготовки безперечно належить педагогічній освіті, оскільки її завдання – підготовка педагогів, які повинні забезпечувати гармонійний та всебічний розвиток особистості дитини, майбутнього покоління. Проте, проблема полягає не тільки у підготовці висококваліфікованого педагогічного працівника, але й в тому, хто здійснює його підготовку. Як справедливо зауважує Г. В. Беленька: «процеси глобалізації економіки, формування інформаційного суспільства та інтеграція української системи вищої професійної освіти у світовий освітнянський простір поставили перед нашою педагогічною наукою задачу приведення традиційного українського наукового апарату у відповідність із загальноприйнятою в Європі системою педагогічних понять. Тому знаннева парадигма освіти почала переглядатись з позиції компетентнісного підходу» [1, с. 11]. Це означає, що процес підготовки висококваліфікованого компетентного працівника починається з формування професійної компетентності педагога вищої школи.

Концепція педагогічної освіти України актуалізує сутнісний зміст педагогічної освіти, її діяльнісний характер, скерований передусім на оволодіння фахівцем практичними вміннями й навичками організації

навчально-виховного процесу [3]. На думку провідних вітчизняних дослідників А. Алексюка, С. Вітвицької, А. Зязюна, В. Нагаєва, П. Підкасистого, І. Рогальська-Яблонської, І. Харламова існує необхідність не тільки удосконалювати форми і методи підготовки кваліфікованого спеціаліста, а й перегляд основних концептуальних положень навчально-виховного процесу в цілому, які полягають у визначенні пріоритетних напрямів вищої освіти: європейський рівень якості та доступності освіти; її духовна орієнтація; демократизація освіти; соціальне благополуччя вчених і педагогів; розвиток суспільства на основі нових психолого-педагогічних знань [2; 4].

На сучасному етапі становлення та розвитку української державності суспільство, і насамперед, наукова спільнота визнає принципово нову роль педагогічної освіти у сучасному інформаційному світі. На фоні значних соціально-економічних змін, які відбулися в Україні за роки незалежності на всіх рівнях освітніх ланок, особливої гостроти набувають проблеми, пов'язані з професійною підготовкою науково-педагогічних кадрів для сфери дошкільної освіти, як такої, що забезпечує інтенсивний розвиток інноваційних процесів та процесів реформування в дошкільній галузі. В українській вітчизняній педагогічній науці існує чимало праць (Г. Атанов, З. Слєпкань, І. Козубцов, окремі аспекти розкрито в працях І. Рогальської та ін.) з дослідження вітчизняної системи підготовки науково-педагогічних кадрів, в якому деталізовано здійснено опис та характеристику системи підготовки таких працівників. До вивчення зарубіжного досвіду цієї проблеми долучалися провідні українські педагоги-компаративісти Л. Андрющенко, Н. Абашкіна, Я. Бельмаз, Н. Бідюк, Т. Кошмонова, Н. Лавриченко, Г. Лактіонова, Н. Ничкало, Л. Пуховська, А. Сбруєва, З. Хало. Наукові дослідження вітчизняних науковців-компаративістів презентують різні аспекти професійної педагогічної підготовки спеціалістів освітньої сфери та питання підготовки науково-педагогічних кадрів, які забезпечують реалізацію завдань Бухарестського комюніке. Проте аналіз публікацій засвідчив, що досвід німецьких вищих навчальних закладів з підготовки таких кадрів не знайшов належного висвітлення у доробках вчених, що зумовило формулювання мети даної статті: розкрити особливості практичної підготовки науково-педагогічних кадрів дошкільної освіти у німецьких вищих навчальних закладах. Мета конкретизується постановкою та вирішенням завдань: дослідити та проаналізувати особливості практичної підготовки науково-педагогічних кадрів дошкільної освіти у німецьких вищих навчальних закладах.

Проблема якісної підготовки науково-педагогічних кадрів дошкільної освіти у німецьких вищих навчальних закладах є однією з актуальних, оскільки для багатонаціонального німецького суспільства важливим є формування професійної готовності у майбутніх спеціалістів дошкільної освіти до практичної діяльності в умовах інклюзивної освіти [4]. Підкреслимо, що під інклюзивною освітою німецькі науковці та практики

розуміють не тільки «включення дітей з особливими потребами в освітній процес загальноосвітніх шкіл, але й залучення дітей емігрантів» [4]. Наголосимо на тому, що це зовсім не означає, що дітей емігрантів сприймають як «дітей з особливими психічними чи фізичними потребами». В розумінні німецьких дослідників – це діти, які потребують особливої уваги тільки тому, що незнання мови може призвести до неуспішності в школі, дошкільних навчальних закладах, вищих навчальних закладах тощо [4]. Завданням науково-педагогічних кадрів у вищих педагогічних навчальних закладах Німеччини є формування такого педагога, а для того, щоб готувати таких працівників, постає необхідність формування особистої професійної компетентності, складовою якою є компетентність в організації освітнього процесу в умовах інклюзії.

Наше посилення на актуальність підготовки науково-педагогічних кадрів дошкільної освіти у німецьких вузах в контексті інклюзивної парадигми освіти не є безпідставним. Педагогічне стажування у Хальдельберзькому університеті освіти (Німеччина), участь у конференціях та семінарах міжнародного рівня, які здійснювалися у Хальденберзі в період педагогічного стажування, свідчать про те, що у системі підготовки науково-педагогічних кадрів у Німеччині провідною концепцією є реалізації основних положень програми «Освіта для всіх» (1990), «Конвенції ООН про права дитини» (1989), «Конвенції про боротьбу з дискримінацією у сфері освіти» (1960) тощо. Саме ці міжнародні нормативно-правові документи є основоположними у професійній педагогічній освіті та підготовці науково-педагогічних кадрів.

Безпосередня участь автора у програмі стажування у 2011 році в рамках проекту «Впровадження демократії в Україні», робоча тема якого: «Діагностика, модель та методика педагогічного супроводу інклюзивної освіти», яка передбачала співпрацю провідних спеціалістів та викладачів Київського університету імені Бориса Грінченка (Україна) з провідними спеціалістами та викладачами Хайдельберзького університету освіти (Німеччина), дозволила визначити особливості підготовки науково-педагогічних кадрів у німецьких вищих навчальних закладах:

1. Підготовка науково-педагогічних кадрів вищих навчальних закладів у Німеччині має концептуальний характер;
2. Особлива увага надається практичній підготовці та роботі в лабораторіях університету;
3. Провідне місце в якійсній підготовці науково-педагогічних кадрів мають конференції, наукові семінари, де здійснюється апробація та обговорення результатів дослідження молодих науковців.
4. Підготовка здійснюється у тісному взаємозв'язку з практичною реалізацією наукових досліджень науковця-початківця у межах освітніх установ, тобто безпосереднє здійснення експериментальної частини дослідження у дошкільних установах, школах, вищих навчальних закладах, в освітніх центрах, приватних, державних та муніципальних

організаціях (в залежності від теми дослідження).

Концептуальність підготовки науково-педагогічних кадрів *полягає* у наявності таких елементів в процесі професійного становлення: професійно-педагогічна спрямованість викладача загальноосвітніх дисциплін, професійно-предметна спрямованість психолого-педагогічної підготовки; фундаменталізація і «педагогізація» предметної підготовки; науково-теоретична спрямованість методичної підготовки; підвищення науково-теоретичного і методичного рівня педагогічної практики студентів; реалізація особистісно-діяльнісного підходу до підготовки спеціалістів; озброєння їх сучасними педагогічними та інформаційними технологіями; створення навчально-науково-виробничих педагогічних комплексів

Практична підготовка науково-педагогічних кадрів забезпечується такими формами, як: **семінар (науковий), науково-педагогічне консультування**, участь у роботі лабораторій, проведення дослідницьких операцій в межах лабораторії.

Так, науковий семінар передбачає зустріч професорсько-викладацького складу зі студентами різних курсів та різних спеціальностей. Метою таких семінарів є «здійснення діалогу з майбутніми практиками». В ході стажування зі студентами здійснювалося обговорення різних аспектів інклюзивного навчання, здійснено порівняльну характеристику інклюзивної освіти в Україні та Німеччині. Авторкою було запропоновано обговорити зі студентами їхнє особисте ставлення до інклюзії, як явища у сучасній освіті, запропоновано проаналізувати особисту готовність до інклюзивного навчання та презентувати або обміркувати шляхи здійснення ними (студентами) такого навчання. Бліц-обговорення дозволили дійти висновку про те, що в цілому студенти позитивно ставляться до здійснення інклюзивної освіти та підтримують її провідну ідею, проте є потреба у відповідній професійній (теоретичній та практичній) підготовці реалізації інклюзії, у методичній підготовці та практиці роботи з дітьми з особливими потребами. Іншим аспектом семінарського заняття було обговорення проблеми суспільної готовності до інклюзивної освіти, зокрема мова йшла про готовність батьків. Студентами було наведено приклад про те, що в одному із районів міста було закрито школу. Причиною її закриття стала дискусія між батьками дітей зі звичайним рівнем розвитку та дітей з особливими потребами. Батьки перших категорично не підтримували ідеї такого навчання та ініціативу педагогічного колективу щодо реалізації інклюзивної освіти в школі, що свідчить про необхідність позитивної пропаганди ідей інклюзивної освіти серед населення.

Така співпраця науково-педагогічних працівників зі студентами забезпечує високу мотивацію навчання у студентів (на основі інтересу) та безпосередній «діалог» науковця з практикою.

Особливу функцію у підготовці науково-педагогічних кадрів

дошкільної освіти відіграють *лабораторії* та *інформаційні центри*, де здійснюється наукове консультування керівника та здобувача наукового ступеня вищого навчального закладу. Програмою стажування передбачалася робота в інформаційному центрі проф. Карла Хольца, зокрема зустріч з колегою Хайдельберзького університету освіти Ангелою Насаль. Під час зустрічі відбулося обговорення дослідження проф. К. Хольца та А. Насаль у сфері визначення та діагностики особливостей та закономірностей виникнення та розвитку особливих потреб у дітей. Професор доповів про дослідження, здійснене американським дослідником Е. Вольцер, зокрема у його книзі «Клубочок компетентності», в якому американець довів твердження про те, що психофізичні порушення дітей не обов'язково мають ускладнюватися психологічними та соціальними чинниками. К. Хольцом було наголошено на тому, що за умови створення певних умов у соціальному середовищі, створення всіх можливих шляхів подолання бар'єрів, які виникають у людей з особливими потребами дуже легко і ефективно, можна реалізовувати інклюзивне навчання. Для України прикладом створення таких умов є ініціювання як з боку управлінських органів, так і з боку громадкості облаштування громадських місць (магазинів, аптек, розважальних комплексів) доріжками для людей з обмеженими можливостями руху (доріжки для колясок). У контексті зазначеного К. Хольц сказав про таку якість професійної компетентності як екологічна компетентність, суть якої полягає у здатності педагога змінювати навколишнє середовище відповідно до потреб дитини з певними особливостями розвитку. Іншими словами, створювати шляхи подолання бар'єрів, надання психолого-педагогічного супроводу дітям з особливими потребами, консультування таких діток, надання їм рекомендацій щодо виконання дій, сприяння розвитку логічного мислення тощо [4].

Ефективність такого «наукового спілкування» підтверджується науковими працями німецьких дослідників (статті, посібники, брошурки) з актуальної проблеми дошкільної освіти. Окрім того, відокремленість центра від основного корпусу, де здійснюються аудиторні заняття, дозволяє науково-педагогічним кадрам зосередитись на роботі; самостійно здійснювати друк своїх наукових доробків тощо.

Окремим видом практичної підготовки науково-педагогічних кадрів є *«відкриті лекції»*, які постійно відбуваються в німецьких університетах. Такі лекції є «відкритими для всіх», що означає не просто формальність, а доступність суспільства до обговорення актуальних проблем освіти. Так, прикладом є слухання відкритої лекції проф. Гавви Енгін «Міграція. Сила. Прогрес», яка присвячена проблемі навчання та виховання дітей іммігрантів та навчання дітей іммігрантів з особливими потребами, в якій автор брала участь. Увага проф. Гавви Енгін була акцентована на наданні якісної освіти різним категоріям дітей іммігрантів та особливості методичної роботи. Гостями лекції були: представник міністерства освіти в

м. Хальденберг – Гунте Шанц, який презентував присутнім основні положення законів щодо забезпечення якісної та доступної освіти; та Вітторія Лацарідіс – колишня студентка університету, здобувач наукового ступеня, керівником якої була проф. Гавва Енгін. Зазначимо, що форми такого співробітництва між науковим керівником і здобувачем притаманні й вітчизняним науковцям. Така практика сприяє теоретичному накопиченню знань пошуковувача.

Позитивним досвідом роботи науково-педагогічних кадрів у Німеччині є організація різних видів практичної діяльності, яка забезпечує додаткову практику та коло дослідження. У межах стажування автор ознайомилася з досвідом роботи професора Біргіт Вернер. Німецьким професором було розроблено комплекс занять, спрямованих на виправлення та удосконалення математичних здібностей дітей різного віку. Було зазначено, що заняття проводяться студентами-магістрантами в якості благодійної акції, в якій вони мають можливість апробувати та використовувати систему занять проф. Б. Вернер, тобто практикуватися, а діти – отримувати безкоштовну допомогу у навчанні математики та педагогічний супровід. По завершенню занять було спільне обговорення особливостей методики та системи занять, запропонованих Б. Вернер. Було визначено, що досить хороше матеріальне забезпечення (наявність різноманітних математичних ігор, ігор для розвитку логічного мислення, ігор на визначення чисел, пошуку відповідних чисел, різних за формою математичних лото тощо) безумовно є колосальним потенціалом для роботи з дітьми, які мають проблеми з розвитку математичних уявлень. Професор Б. Вернер пояснила, що особливість підходу полягає в здійсненні індивідуальної роботи з дітьми за певною системою занять, яких вона розробила. Здійснюється така робота щотижня, або раз на два тижні (в залежності від потреб дитини), за кожним магістрантом закріплена одна дитина, супровід якої здійснюється до кінця року. На початку та по завершенні навчального року магістранти діагностують успіхи своїх вихованців. Діагностика передбачає тестування за схемою Б. Вернер. Метою першої діагностики є визначення рівня розвитку математичних уявлень та визначення стратегії майбутньої роботи, метою останньої є визначення успішності та ефективності здійсненої протягом року роботи з дитиною. Має місце і тестування протягом року навчання. Завдяки організації цих занять науково-педагогічні кадри можуть бачити результати своєї роботи безпосередньо на місці – в стінах університету.

Безперечним доказом якісної підготовки науково-педагогічних кадрів є безпосереднє здійснення експериментальної роботи в дошкільних закладах та школах. Авторка у складі української делегації відвідала відкриті заняття в навчально-виховному комплексі дитсадок-школа з практикою інклюзивного навчання. Першим до аналізу було представлено заняття з п'яти- та шестирічками. Особливість організації заняття полягала насамперед у тому, що заняття проводиться трьома-чотирма педагогами.

Організацією освітнього процесу в початковій школі з інклюзивним навчанням передбачено наявність у класі двох педагогів для дітей з нормальним розвитком та двох педагогів для педагогічного супроводу дітей з особливими потребами. У середній школі це може бути один педагог для дітей з нормальним розвитком і два для дітей з особливими потребами.

Структура заняття п'яти- та шестирічок практично така як і в українських школах: вступна частина, основна, заключна. Під час заняття використовуються такі методи, як: розповідь, пояснення, ілюстрація, демонстрація, розробка проектів, мозковий штурм тощо. Форми роботи є як групові, так і індивідуальні.

Заняття з праці, яке було представлено українській делегації, розпочалося зі вступної частини, в якій одна з вчителів оголосила тему заняття та види діяльності, які діти можуть обрати після пояснення особливостей кожного з видів діяльності.

Пояснення здійснювала інша вчителька. До уваги дітей було представлено чотири види діяльності: перший – аплікація власних фото дітей у фото рамку; другий вид – аплікація «Шоколадного хліба» з мультиплікаційного фільму «Шрек»; третій – аплікація годинника; четвертий – фарбування дерев'яних листочків для спільного проекту дітей «Дерева класу». Роздатковий матеріал розподілено по куточках класу, тобто матеріали для кожної аплікації знаходяться у різних куточках класної кімнати.

Після пояснення третій педагог пропонує дітям обрати вид діяльності самостійно, тих дітей, хто не зміг визначитися, педагог розподіляє самостійно. Після розподілу діти розпочинають роботу, а педагоги розділяються на дві підгрупи (по двоє): перша підгрупа педагогів працює з дітьми з нормальним розвитком (консультує, допомагає, корегує роботу дітей), двоє інших – працюють з дітьми з особливими потребами. Протягом заняття діти можуть змінювати свої види діяльності, умовою є виконання одного з видів діяльності до кінця, а також вільно рухатися по класі для зміни своєї діяльності. Як результат, протягом заняття діти виконали три-чотири види діяльності. Окрім того, ті дітки, які потребують особливого психолого-педагогічного супроводу, можуть виконувати індивідуальні завдання, виконання яких передбачено їхнім індивідуальним планом. Слід зазначити, що «такі» індивідуальні плани розробляються педагогами та батьками на початку року для кожної дитини окремо, як для дітей з нормальним розвитком, так і для дітей з особливими потребами.

Закінчується заняття тим, що за допомогою тихого звуку дзвоника педагог дає команду для того, щоб діти завершували свою роботу. Потім, під супровід жвавої музики інший педагог проводить фізкультхвилинку. Після неї діти сідають снідати. Протягом всього сніданку один з вчителів читає дітям оповідання, що дозволяє організувати дітей та попереджає виникнення галасу в класі.

Після закінчення заняття відбулося спільне засідання викладацького колективу Київського університету імені Бориса Грінченка з директором та педагогами Хайдельбергської інклюзивної школи, на якому обговорювалися питання ефективної організації та вибору підходів для успішної реалізації інклюзивного навчання дітей. В ході обговорення було з'ясовано, що однією з ефективних умов успішного інклюзивного навчання є спільне бажання педагогічного колективу творчо підходити до організації навчально-виховного процесу, робота педагогічного колективу в команді, підтримка один одного тощо. Важливу роль також відіграє і керівник освітнього закладу, його прагнення організувати успішну практику інклюзивної освіти, його віру в успіх.

Окрім того, така взаємодіяльність та співпраця між науково-педагогічними працівниками та практиками забезпечує тісний взаємозв'язок з теорією та практикою, яку здійснює пошуковець наукового ступеня.

Отже, якісна підготовка у Німеччині здійснюється шляхом організації педагогічного процесу, спрямованого на практичну діяльність здобувача наукового ступеня, який у процесі дослідження набуває професійно-особистісні якості кваліфікованого фахівця, серед яких провідними є: моральність, майстерність, ініціативність, професіоналізм, інтелект, творчість, здатність адаптуватися до вимог суспільства, генерувати нові ідеї, бути динамічною й оптимістичною особистістю. Основною метою підготовки науково-педагогічних кадрів дошкільної освіти є формування професійної компетентності. Важливу роль у якісній професійній підготовці кадрів у Німеччині відіграє злагоджена робота у системі управління підготовкою кадрів дошкільної освіти, яка забезпечує формування освітньої політики в сфері підготовки педагогічних кадрів, розробку стандартів та вимог до рівня знань працівників вищих навчальних закладів, формування стандартів професійної компетентності.

Розв'язання проблеми підвищення якості професійно-педагогічної підготовки спеціалістів вищої школи потребує перегляду чинних навчальних планів та програм. Аналіз свідчить, що ці плани і програми здебільшого орієнтовані на розкриття змісту навчальних предметів згідно з обраним фахом (дидактична функція). Удосконалення системи професійно-педагогічної підготовки має багатоетапний та багаторівневий характер. З урахуванням того, що на першому етапі ставиться завдання формування вчителя-вихователя, а на другому – вчителя-фахівця, реалізується виховна функція підготовки фахівця та професійно-педагогічної діяльності майбутніх педагогів. Тому необхідно розробити теоретико-методологічні засади такої підготовки, якими є стандартизація і гуманізація вищої педагогічної освіти на рівні навчальних планів, програм та навчальних дисциплін. Наступність такої стандартизації і гуманізації виявляється у здійсненні їх у довузівський та вузівський періоди навчання, розробці

універсальної стандартизації і гуманізації вищої педагогічної освіти, що дає змогу використовувати узагальнені стандарти й ціннісні орієнтації кожному викладачеві ВНЗ під час розробки програм і змісту навчальних дисциплін. Унаслідок цієї роботи інтегрують знання, уміння у всіх трьох напрямках професійно-педагогічної підготовки – психолого-педагогічному, загальнокультурному (суспільному, загальноосвітньому), спеціальному (методологічному, методичному). З іншого боку, цими стандартами та цінностями, що відбивають мінімум змісту цієї підготовки й готовності особистості вчителя до самореалізації у професійно-педагогічній діяльності, можна користуватися на всіх рівнях педагогічної освіти.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямі вбачаємо у адаптації форм та методів підготовки науково-педагогічних кадрів, які практикуються в німецьких вузах у вітчизняну систему підготовки науково педагогічних кадрів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Беленька Г. В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу : монографія / Г. В. Беленька. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2011. – 332 с.
2. Вища освіта України і Болонський процес : навч. посібник / за ред В. Г. Кременя. – Тернопіль, 2004. – 236 с.
3. Концепція педагогічної освіти. Схвалено колегією Міністерства освіти України 23 грудня 1998 року, протокол № 17/1-5 / Міністерство освіти України. Інститут змісту і методів навчання Міносвіти України. Інститут педагогіки і психології АПН України. Київ, 1998. – 20 с.
4. Рогальська І. П. Компетентнісний підхід як методологічний принцип професійної діяльності педагога / Тенденції розвитку вищої освіти в Україні: європейський вектор : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. – Ялта : РВНЗ КГУ, 2012. – С. 227–231.
5. Holts K. Tolerance and values in German society / K. Holts // Людські цінності і толерантність у сучасному світі: міжконтинентальний діалог інтелектуалів : матер. Міжнарод. наук.-практ. конф., (16 листоп., м. Київ) / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка [та ін.] ; за заг. ред. В. О. Огнев'юка [редкол.: В. О. Огнев'юк, Л. Л. Хоружа, С. О. Сисоєва, Н. М. Віннікова]. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2011 – С. 18–22.
6. Cooper J. M. Preparation, recruitment, and retention of teachers / J. M Cooper, A. Alvarado. – International Academy of Education, 2006. – 546 p.
7. Howard V. F. Very young children with special needs: A formative approach for the 21st century. – V. F. Howard, B. F. Williams, P. P. Portland others. – NJ : Prentice Hall College Div. – 502 p.