

Л. А. ЧУЛКОВА, доц.
(Бердянский государственный педагогический университет)

ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УНИВЕРСИТЕТАХ ГЕРМАНИИ

Наукові праці МАУП, 2003, вип. 11, с. 159–161

Описывается технология практической подготовки учителя в Германии во время стажерской практики. Приводятся известные в педуниверситетах Германии тренинги и семинары, идея которых может обогатить профессиональную подготовку будущего учителя в Украине.

Германия имеет богатые исторические традиции профессиональной подготовки учителей.

Первые школы у германцев появились с распространением христианства с VII в. для послушников, а с IX в. — и за пределами монастырей в приходах для средних сословий. В XIII в. в крупных городах открываются латинские школы, а затем цеховые и гильдийские. На основе латинских школ в XVI в. возникают гимназии с восьмилетним курсом обучения по классно-урочной системе, а с XVII в. начинают распространяться бюргерские школы.

С созданием Германской империи (1871 г.) формируется система школьного образования, которая с незначительными изменениями просуществовала до 1933 г. Объединение в 70-х годах XVIII в. германских княжеств в единое централизованное государство дало импульс для развития образования и, более того, превратилось в центр, Мекку образования в Европе. Начали широко распространяться школы, колледжи, университеты. В них учились Фихте, Шеллинг, Кант, Гегель, Маркс, Энгельс, Гёте, Шиллер, Вильгельм, Гумбольдт, Герbart, Песталоцци, Дистервег и Фребель. Этот период характеризуют культ разума, вера в возможности образования.

Что касается подготовки учителей, то с XVI в. существовали цеха учителей-мастеров. Со времен Реформации в ремесленных цехах осуществлялась подготовка смены. Содержанием обучения, которое продолжалось 6–9 лет, было обучение чтению, письму, счету, умению поддерживать дисциплину учеников [1–3]. Учебник Р. Зеема-

на “Практика школьного обучения” представлял собой бесконечный ряд примеров и предписаний, как заучивать и излагать определенную букву или арифметическую задачу. Подмастерье в методическом плане был точной копией своего учителя. Такой цеховой подход к обучению был отменен лишь в XIX в. В XVIII в. появляются по частной инициативе семинарские формы подготовки учителей для начального школьного образования с целью соединения теории и практики.

В то время существовало две формы практической подготовки: образцовая (юг, Бавария) и тренировочная (север, Пруссия). Занятия носили практический характер по всем предметам, а раз в неделю — по четвергам — по отдельному предмету.

После Первой мировой войны были отменены и тренировочные, и образцовые школы, остались лишь ограниченные во времени практики. Основное значение уделялось теории обучения.

В ФРГ отсутствует государственная монополия на образование несмотря на то, что большинство учебных заведений являются государственными. Частные образовательные заведения (детские сады, школы, вузы) не столь распространены в Германии по сравнению с другими странами Западной Европы, хотя право на их создание закреплено в Конституции ФРГ. Частные образовательные учреждения получают финансовую помощь от государства. Развитие сети частных школ способствовало ориентации на поиск и поддержку одаренных и талантли-

вых детей. В настоящее время в Германии более 4 тыс. частных школ. В основном это гимназии и спецшколы.

Широкое распространение получили авторские школы, созданные историческим педагогическим опытом Европы: Р. Штайнера (вальдордские), М. Монтессори, Г. Френз, П. Петерсона.

Особого внимания заслуживают школы Рудольфа Штайнера. В настоящее время во всем мире таких школ более 500. В Германии каждый год открывается четыре вальдордских школы.

В настоящее время подготовка учительских кадров осуществляется в высших педагогических школах и университетах. В последние годы наметилась тенденция к интеграции этих двух типов учебных заведений, и все чаще высшие школы входят в систему университетов, которые готовят 20 % учителей, как правило, для гимназий и реальных школ.

Подготовка учителей осуществляется в два этапа: обучение в вузе или университете и стажировка. Далее возможны повышение квалификации и переподготовка. На первом этапе изучаются общеобразовательные дисциплины, теоретические курсы по специальности и педагогическим дисциплинам (6–10 семестров). Второй этап предполагает подготовку в течение 24 месяцев (*Referendariat*) учителей всех типов школ.

Исследователи отмечают отсутствие точно очерченных практических умений, которые должны целенаправленно формироваться, чтобы структурировать и делать понятными протекающие на занятиях процессы.

В целом же в основу реформирования системы образования положены также конструктивные идеи, созвучные с идеями реформирования системы образования в нашей стране:

- демократизация — свобода выбора путей получения образования, методический плюрализм, возможность выстраивать индивидуальные образовательные программы;
- системность — интеграция всех компонентов образовательной среды, подчиняемых единой цели подготовки специалиста (цели, содержание, способы образовательной деятельности);
- непрерывность — выстраивание целостного процесса единой социокультурной среды, способствующей становлению и развитию личностных характеристик в системе «школа — вуз — повышение квалификации — аспирантура — докторантура»;

- технологичность — преодоление стихийности, субъективности, слабой результативности педагогических воздействий; выделение условий успешности, достижение более полной успешности педагогического процесса за счет диагностичности, прогностичности.

Смена культурного климата учебных заведений рассматривается немецкими педагогами как следствие изменений и переориентаций, в которых решающее значение приобретают не традиционные качества специалиста — дисциплина, работоспособность, экономность, а личностные интеллектуальные возможности развития [1]. Особую популярность получают положения, концепции, в центре которых находится самосовершенствование человека. Появляются и новые научно обоснованные профессиональные качества учителя. По мнению немецкого философа Ю. Хабермаса, задача учителя — привести состояние незрелости, неполноценности в состояние полноценности и этим способствовать самообразованию в рамках языка труда и взаимодействия. Именно к этим видам деятельности должен быть подготовлен учитель.

Современные исследователи практической подготовки учителей в Германии придерживаются подхода сочетания *теории с практикой*, и цель практики, с одной стороны, использовать уже усвоенные теоретические знания, а с другой — практический опыт должен служить мотивирующим толчком и критерием *критического осмысления* теоретических концепций.

Специалист по профессиональной подготовке Эвель, например, отмечает, что эти процессы так же мало предсказуемы, как и погода, а то и в меньшей степени.

Складывается парадоксальная ситуация: навыки, которые практикант должен получить на практике, ему уже необходимы для практики. Наблюдая за традиционной подготовкой будущих учителей, другой исследователь Е. Шлее пришел к выводу, что молодые выпускники испытывают настоящий шок от первого общения с педагогической действительностью.

Решению этой проблемы посвящен поиск новых форм и методов работы со студентами, интенсивно ведущийся в Германии в последние десятилетия.

Широко распространился в практике высшего педагогического образования разработанный и апробированный профессором Беккером *ситуативный метод* подготовки учителей. Суть его заключается в создании банка типичных ситуаций, направленных на возникновение познавательных

интересов, вариантов (способов) их решения, индивидуализацию учебного процесса. Основная задача тренинга — научить строить равноправные партнерские отношения в системе “учитель — ученик, учитель — ученики” и гарантировать для учащихся учение без насилия и страха. И это не конкретные педагогические рецепты, не алгоритмы к действию. Речь идет о свободном творческом самоопределении, осмыслении будущего учителя с максимами гуманистической педагогики: выработать понимание сложности перенесения приобретенных знаний и умений на реальную школьную действительность. Проблема “Эволюция и трансферта” рассматривается в контексте перенесения знаний, умений и навыков:

- из тренировочного зала в школьный класс;
- от тренинга со студентами к работе с учениками;
- от одного предмета к другому;
- от кратковременного тренинга к долгосрочному эффекту;
- от теоретического знания к вербальному и невербальному поведению;
- от вербальности к невербальности.

Среди качеств, необходимых учителю, студенты в процессе подготовки к практике называли следующие:

- умение слушать;
- способность организовывать и поддерживать учебную дисциплину;
- умение ставить вопрос;
- формулировать проблему;
- вести диалог;
- развивать у учащихся способность к диалогу;
- вести индивидуальный разговор;
- доходчиво излагать информацию;
- объяснять положение вещей;
- делать доклады;
- приучать к выполнению упражнений, проведению экспериментов, участию в ролевых играх;
- воодушевлять к дальнейшей внешкольной учебе.

Как видим, все перечисленные качества относятся в основном к сфере педагогического общения, с которым сталкиваются и наши выпускники.

Заслуживают внимания тренинги, обработанные в г. Тюрберге и ставшие традиционными. В их основе лежит наблюдение за своим поведени-

ем на уроке, зафиксированным с помощью видеокамеры и видеомэгаффона. Это наблюдение происходит наедине с собой и, осмысливая его, обучаемый предлагает не менее двух вариантов нового поведения в аналогичной ситуации. Затем в группе проводится учебная дискуссия с обсуждением целесообразности выбранных вариантов.

В проекте Шлее работа со студентами направлена на создание благоприятных предпосылок для обучения. Для этого используются игры, коммуникативные упражнения, работа в малых группах, совместные трапезы в неформальных условиях (у камина). В процессе тренинга студенты определяют свои персональные проблемы и трудности, вынося их на совместные обсуждения.

Формы проведения — три комплект-семинара:

I — невербальная коммуникация, т. е. упражнения, ролевые игры, обращение через письмо на доске, порядок расположения карт, одежда учителя, его походка, голос, оформление класса;

II — изучение работ К. Роджерса: диалогические цепи учитель — ученик, родительский совет, администрация, техника ведения разговора “Я — дипломатия”;

III — заключительный компакт-семинар — отбор участниками важных и актуальных тем, их обсуждение и систематизация.

Проблема использования педагогических технологий в практической подготовке остается актуальной и в педагогических университетах нашей страны. Но перенести модели описанных тренингов и семинаров в практику отечественных вузов невозможно, да и нет необходимости.

Заметим, что рациональное зерно есть в любой идее и практике, и это необходимо использовать для обогащения собственного опыта.



Литература

1. Абашкина Н. В. Принципи розвитку професійної освіти в Німеччині. — К.: Вища шк., 1996.
2. Батчаева И. И. Критика немецкими педагогами-реформаторами конца XIX — начала XX в. школы и педагогики Германии: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. — Владимир, 1999.
3. Блинов В. М. Поиск эффективных путей подготовки учителей Германии: история и современность. Инновационные процессы в образовании. — СПб., 1997. — 204 с.

Описується технологія практичної підготовки вчителя у Німеччині впродовж стажерської практики. Подано зміст відомих у педуніверситетах Німеччини тренінгів і семінарів, ідея яких може збагатити професійну підготовку майбутнього вчителя в Україні.