

ПРОБЛЕМИ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ЗА КОРДОНОМ

УДК373.2(430)''197''

Л. В. Литвин

ORCID ID 0000-0003-3537-3643

РЕФОРМИ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У ФЕДЕРАТИВНІЙ РЕСПУБЛІЦІ НІМЕЧЧИНИ У 70-Х РОКАХ

У статті проаналізовано провідні тенденції реформаційних процесів у дошкільній освіті Федеративної Республіки Німеччини у 70-ті рр.; визначено передумови реформ системи дошкільної освіти та виховання; охарактеризовано загальну концепцію реформи системи освіти в сфері дошкільного виховання та законодавчі вимоги кваліфікованої діяльності у навчальних закладах.

Ключові слова: концепція реформи дошкільної освіти; модель дитячого садка; реформа дошкільного виховання.

Вступ. Україна під впливом модернізаційних та глобалізаційних процесів розпочала масштабні реформи в освітній сфері, включаючи дошкільну освіту, у напрямках посилення національної ідеї, підвищення якості і результативності. Відповідно, здобутки зарубіжних країн у даній сфері набувають значної актуальності, адже інтегрування до світового освітнього простору зумовлює необхідність дотримання визначених міжнародною спільнотою орієнтирів та вивчення кращих педагогічних практик зарубіжжя.

Вагоме місце серед зарубіжних країн посідає Федеративна Республіка Німеччина (ФРН), рівень сучасної освіти якої оцінюється міжнародною спільнотою як високий. Цей показник засвідчує, що стратегія реформування дошкільної освіти у ФРН протягом останніх років є ефективною.

Це спонукає дослідників до здійснення системного аналізу дошкільної освіти (Т. Поніманська, З. Плохій та ін.), а також вивчення стану та особливостей дошкільної освіти, освіти вихователів дошкільних навчальних закладів в окремих країнах – Німеччини (З. Хало, І. Сташевська), Великій Британії (Л. Баєва), Франції (Н. Сиротич), США (Л. Парамонова, К. Протасова, В. Маслова, Н. Мельник), Японії (С. Білецька, А. Нурутдінова), Швеції (Н. Карпенко) та ін.

У Федеративній Республіці Німеччини 50-х років дошкільне виховання вело непомітне існування, але починаючи приблизно з середини 60-х років різко зростає зацікавленість до цього довгий час занедбаного сектору системи освіти; виникла жива та частково суперечлива дискусія відносно реформації та нових напрямків дошкільного виховання: «Ще ніколи у

Федеративній Республіці не говорили і не писали так багато про дитячий садок та виховання дітей у дошкільному віці (тобто у період від народження до законодавчо встановленого першого шкільного дня), як у наш час» (Ulshoefeg H., 1970, s.7).

Полеміку про дошкільне виховання та освіту дітей спричинила ціла низка різних факторів:

- невпевненість у вихованні та у цілях виховання;
- зростаюче розуміння труднощів соціалізації у високо індустріальному суспільстві;
- критика соціальних умов у Федеративній Республіці;
- повільно зростаюче відчуття відповідальності за дітей непривілейованих груп, необхідність участі жінок у процесі виробництва та бажання багатьох жінок працювати хоча б неповний робочий день;
- зацікавленість багатьох роботодавців у краще освіченому молодому поколінні;
- побоювання відстати від інших націй в сферах науки, економіки та промисловості (HundertmarckG., 1972, s. 55).

Слід зазначити, що «катастрофічне положення з освітою» у дитячих садках спричинило порівняльне дослідження структури та організації дошкільного виховання у дев'ятох європейських країнах. Згідно цьому дослідженню Троїлле (1973), у Бельгії на той час відвідували дошкільні заклади приблизно 94% дітей віком від 3 до 5 років, в той час як у Федеративній Республіці ця цифра складала тільки приблизно 4% всіх дітей від трьох до шести років. У більшості дошкільних закладів на той час працювали в незадовільних умовах, що означало зокрема занадто великі групи (до 80 дітей;

40 дітей часто було нормою), недостатнє матеріальне оснащення та недостатню кількість персоналу. Часто доглядальниці, частково навіть допоміжний персонал без належної підготовки направлялися на роботу в групи. Так, в Нордрейн-Вестфалії у педагогічну 1970-1971 роках у благодійних дитсадках Карітас тільки 43% персоналу мали закінчену освіту вихователів; величина групи складала в середньому 48 дітей в евангелічних дитсадках та 53 дитини в католицьких закладах (Metzinger A., 1993, s.164-165).

Отже, в цілому склалася доволі негативна картина дитячих садків у Федеральній Республіці, описані вище умови майже унеможливили успішну роботу. Тому до дитячих садків, що майже не зазнали суттєвих змін з 1945 року, стали висувати вимоги стосовно оновлення початкової освіти.

Метою статті є характеристика реформаційних процесів у дошкільній освіті Федеративної Республіки Німеччини у 70-ті рр.

Перший аргумент необхідності реформ підкреслює право кожної дитини на найвищий рівень освіти, на «рівноправний старт» під час вступу до школи, який у наш час ще не є можливим через соціальну різницю прошарків населення (Metzinger A., 1993, s.165). Принцип «рівних шансів на освіту» та уявлення Р. Дарендорфа про «освіту як громадянське право» поширилися також і на дошкільне виховання, щоб усунути соціально зумовлені обмеження стосовно освіти. Це соціально-політичне започаткування співпало з економічно зумовленою позицією Піхта (1964), котрий в своїх дослідженнях освіти та економіки встановив тісний зв'язок між інвестиціями в освіту та ростом економіки.

В таких умовах реформа дошкільного виховання була визнана терміново необхідним соціально-політичним завданням. Усвідомлення важливості дошкільного виховання настільки поширилося у суспільстві, що теорія та практика початкового виховання вступили у фазу переосмислення та нової орієнтації; дискусія про дошкільне виховання розпочалася особливо завдяки поширенню результатів наукових досліджень про здатність до навчання у ранньому дитинстві. Особливо впливали на мету, зміст та методи раннього виховання останні дослідження у сфері успадкування та умов оточуючого середовища, креативності та соціалізації (Metzinger A., 1993, s.166). Це призвело до того, що дошкільне виховання стало приділяти особливу увагу індивідуалізації та загальному ранньому розвитку, в особливості когнітивних функцій та мовних здібностей дитини (Oevermann U., 1970, s. 297-356). Важливий імпульс, який отримало дошкільне виховання завдяки цим дослідженням та теоріям, спричинив перед усім дискусії про програми раннього та компенсаторного розвитку дитини, наприклад, так званий «рух за раннє читання» або «дискусію про раннє читання» (Metzinger A., 1993, s.166).

Інтерес до інтенсивних розвиваючих заходів у ранньому дитинстві та до нової концепції навчального плану дошкільної роботи остаточно сформувався також у посиленій активності шкільних установ. Федеративний союз та федеративні землі, починаючи приблизно з 1969-1970 року та приймаючи до уваги суспільну дискусію про дошкільне виховання та суперечку про належність п'ятирічних дітей до дитсадка чи до школи, провели випробування наступних моделей: моделі дитячого садка з дворічним початковим етапом та моделі початкового однорічного класу, підпорядкованого основній школі. Відповідні позиції церков та об'єднань (наприклад, федеративний робочий союз вільного благодійного догляду, 1969), профспілок (наприклад, пам'ятка GEW, 1968) та освітньо-політичних професійних комісій, як, наприклад, Німецька освітня рада, також приводили до дискусій.

Структурний план системи освіти, представлений у 1970 році Німецькою освітньою радою, та звіт про освітню політику, наданий Німецькому Бундестагу урядом країни також у 1970 році, однозначно встановлювали пріоритет в рамках загальної концепції реформи системи освіти в сфері дошкільного виховання: «...дитячі садки стануть невід'ємною частиною єдиної системи освіти. До цього належить однакова для всіх дітей постійна та послідовна підтримка їх розвитку. Саме тому прагнення до підвищення якості дитячих садків стосовно їх змісту та методики містить в собі обов'язкову радикальну розбудову сфери початкової освіти» (Deutscher B., 1970, s. 110).

Пізніше деякі федеративні землі, першою з них Райнхальд-Пфальц (15.07.1970), юридично об'єднали закон про дитячі садки з їх соціально-педагогічним завданням. Завдяки цьому стали приймати до уваги оновлене розуміння завдань дитячих садків та їх велике значення: «Дитячий садок має власне завдання в початковій області освітньої системи. Підтримка розвитку особистості дитини, консультації та інформування батьків мають при цьому велике значення – таким чином дитячий садок доповнює та підтримує виховання дитини в сім'ї» (Ministeriumfür Arbeit, 1972, s. 26-31). Отже, дитячі садки та їх персонал отримують завдання з підтримки сімейного виховання та сприяння загальному розвитку дитини шляхом цілеспрямованої педагогічної допомоги та освітніх пропозицій.

Законодавчі вимоги кваліфікованої діяльності у навчальних закладах підтримувалися виданням відповідних резолюцій, які окрім іншого вимагали та регулювали підвищення освіти персоналу: «Звичайно, ці вимоги не оминали також і навчальних закладів з соціальної педагогіки, які з моменту прийняття закону намагалися надавати освіту, що відповідала необхідним стандартам, наскільки це було можливо в зображених умовах» (Metzinger A., 1993, s.168).

Німецька освітня рада у своєму «Структурному плані для системи освіти» (1970) не тільки пропо-

увала реструктуризацію початкового виховання, але й намагалася переосмислити освіту вихователів у дусі сучасного суспільного та наукового прогресу. На думку освітньої ради, для уможливлення реформи та необхідного змістовного переформування дошкільного виховання стали необхідними підвищені вимоги до вихователів. Згідно одному з більш загальних описань, освітченні професійні кадри повинні були мати такі якості:

- повинні вміти оцінювати рівень та потенціал розвитку окремої дитини та визначати для неї індивідуальні педагогічні заходи;
- спостерігати процеси в групі та вміти керувати ними;
- у відповідності до мети навчання вміти гнучко формувати склад групи;
- володіти дидактичним матеріалом та використовувати його на практиці;
- щонайменше завідуюча дитячим садком повинна бути здатною до активної співпраці у розробці та апробуванні дидактичних матеріалів та реформи навчального плану;
- професійно працювати з розробленим навчальним планом та самостійно складати плани для втілення програми;
- необхідно розпізнавати та використовувати можливості для розвитку дитини в кожному окремому випадку;
- розробляти та застосовувати критерії та методики для перевірки успішності власної роботи;
- діяти з повною відповідальністю у роботі з дітьми з порушеннями та недоліками» (Deutscher Bildungsrat, 1970, s. 118).

Освітня рада у своїх рекомендаціях виходила з того, що існуюча на той час освіта вихователів (два роки у навчальному закладі та один рік професійної практики) навряд чи могла закласти достатні основи для належного виконання вимогливої програ-

ми дошкільного виховання та досягнення запропонованих освітніх цілей. Вимога кваліфікованої соціально-педагогічної освіти може бути реалізована тільки протягом шести семестрів навчання у вищому навчальному закладі з соціальної педагогіки, за якими повинен слідувати один рік професійної практики для отримання державного визнання.

На сьогодні, підготовка вихователів та працівників дошкільних закладів здійснюється у так званих *Fachschulen für Sozialpädagogik* або в інших установах. Наявність диплома таких педагогічних закладів дозволяє працювати в дошкільних закладах, в будинках догляду за дитиною, спеціальних школах, школах-інтернатах і т. п. Програми підготовки вихователів відрізняються залежно від окремих федеральних земель, хоча головні принципи встановлюються через Постійну конференцію міністрів освіти. Термін такого навчання 3 роки, включаючи 1 рік практичної підготовки за місцем роботи. Проведення педагогічної практики включає семінари вчителів *Studienseminare*, освітнє право, елементи предметної підготовки (особливо методу викладання того чи іншого предмета), обрані елементи педагогічних теорій. Під час проходження педагогічної практики майбутні вчителі не є винятковими спостерігачами занять, вони стають найбільш активними їх учасниками під керівництвом вже кваліфікованих вчителів.

Ми можемо зробити висновок, що реформаційні процеси дозволили стати на шлях вирішення пріоритетних завдань у дошкільній освіті, серед яких: переосмислення мети та змісту освіти у дошкільних закладах; започаткування більш відкритої роботи з дітьми та альтернативних концепцій виховання. Завдяки прагненням до розповсюдження та покращення якості освіти все більше визнавалося значення професії вихователя.

Література

1. Deutscher Bildungsrat, Empfehlungen der Bildungskommission: Strukturplan für das Bildungswesen, Stuttgart. – 1970. – S. 110.
2. **Hundertmarck G.** Der Kindergarten und andere institutionelle Formen neben familiärer Erziehung / Hundertmarck G., Ulshoefer H. (Hrsg.). – Kleinkinderziehung, Bd.3, München. – 1972. – S. 47-74.
3. **Metzinger A.** Zur Geschichte der Erzieherausbildung: Quellen-Konzeptionen-Impulse-Innovationen / Adalbert Metzinger. – Frankfurt am Main; Berlin; New York; Paris; Wien: Lang, 1993. – S. 164-165.
4. Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Kindergartenengesetz Nordrhein-Westfalen vom 21.12.1971, in: *Welt des Kindes* 1/1972. – S. 26-31.
5. **Oevermann U.** Schichtenspezifische Formendes Sprachverhalten und ihr Einfluß auf kognitiven Prozesse, in: Roth, H. (Hrsg.): *Begabung und Lernen*, 5 Aufl., Stuttgart. – 1970. – S. 297-356.
6. **Ritte J. A.** New Paths for Preschool Education: Preliminary Guidelines and Experiments in the Federal Republic of Germany / Annelies J. Ritte // *Western European Education*. – Volume 1, Issue 2-3, 1969. – pages 157-164. – DOI:10.2753/EUE1056-4934010203157
7. **Ulshoefer H.** Praxis Probleme der Kindergärtnerin / H. Ulshoefer. – München. – 1970. – S.7.

Л. В. Литвин. РЕФОРМЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФЕДЕРАТИВНОЙ РЕСПУБЛИКЕ ГЕРМАНИИ В 70-Х ГОДАХ

В статье проанализированы основные тенденции процессов реформирования в дошкольном образовании Федеративной Республики Германии в 70-е гг., определены предпосылки реформ системы дошкольного обра-

зовання і виховання; охарактеризовано загальну концепцію реформи системи освіти в сфері дошкільного виховання і законодавчі вимоги кваліфікованої діяльності в навчальних закладах.

Ключевые слова: концепція реформи дошкільного освіти; модель дитячого садка; реформа дошкільного виховання.

L. Litvin. REFORMS OF PRESCHOOL EDUCATION IN GERMAN FEDERAL REPUBLIC IN THE 70-IES

It is analyzed the main trends of the reform processes in preschool education in German Federal Republic in the 70-ies.; it is determined the preconditions of the reform of pre-school education; it is characterized the general conception of the reform of the education system in the field of early childhood care and legal requirements to the qualified activities in educational institutions.

Today preschool teachers and staff's training is carried out in so-called "Fachschulen fur Sozialpadagogik" or in other institutions. Availability of diplomatic education institutions gives an opportunity to work in pre-schools, in childcare homes, special schools, boarding schools and so on. The programs of teachers training vary according to the federal states, although the Standing Conference of the Ministers of Education establishes the basic principles. The term of such education is 3 years, including 1 year of practical training. Conducting of the teaching practice includes teachers' seminars (Studienseminare), education law, methodology of education, selected items of pedagogic theories etc. During the pedagogical practice, future teachers become the most active participants under the leadership of the qualified teachers.

It is made the conclusion that the reform processes allowed to begin heading toward the solving of the priority tasks in preschools, such as: rethinking of the purpose and content of education in pre-school; launching open work with children and alternative conceptions of education. It is admitted that importance of educator's profession is increasingly recognized due to desire to spread and improve the quality of education

Keywords: *conception of the preschool education reform; model of the kindergarten; preschool education reform.*

Рецензенти

Сисоєва С. О. – д. п. н., проф., чл.-коресп. НАПН України
Чернуха Н. М. – д. п. н., проф.

*Стаття надійшла до редакції 11.04.15
Прийнято до друку 23.04.15*

УДК 378.1(4)

O. V. Nitenko

ORCID ID 0000-0001-7349-4054

PECULIARITIES OF THE FOREIGN LANGUAGE TRAINING OF THE LAWYERS IN FINLAND AND SWEDEN

The experience of professional training of future specialists in law at leading universities in Finland and Sweden is analyzed; the rankings, which are taken into account when selecting a university for studying, are characterized. The main features and factors of the quality of lawyer foreign language training in certain universities are revealed.

Key words: *foreign language training; specialists of law; ranking of universities; foreign language.*

Introduction. European aspirations of Ukraine cause significant changes in all spheres of society, particularly in the field of law. Therefore, appropriate changes are necessary in the field of legal education, as a modern European state requires highly skilled professionals capable of effective professional activity in consideration of the cross-cultural communication. Such requirements include knowing European languages and developed ability to communicate in a foreign language. The European higher education area includes having a good command of at least one foreign language into the list of transferable competencies of a modern specialist with higher education; so the value of foreign language training of law students cannot be

overestimated when acceleration of the harmonization process of the national legal system with the requirements of the EU has arisen as a challenge for Ukrainian society.

The purpose of the article is to identify the characteristics and key factors of law specialist foreign language training of high quality based on the analysis of relevant experience of developed Nordic countries – Finland and Sweden.

The sample of the universities examined in this article is based on the data of the world leading rankings, such as «Times» – Times Higher Education World Reputation Ranking (World Reputation Rankings 2013), «Shanghai» (Academic Ranking of World