

DOI 10.26886/2414-634X.9(36)2019.8

UDC: 37(430)''19/20''

**THE STRUCTURE AND CONTENT OF THE GERMAN HIGHER
EDUCATION SCHOOL IN THE SECOND HALF OF THE XX CENTURY**

T. Okolnicha, PhD, Associate Professor

<https://orcid.org/000-0003-3740-2495>

K. Kryvorotko-Tayfour, PhD student

<https://orcid.org/0000-0002-3724-5517>

Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University,
Kropyvnytskyi, Ukraine

In the article, the authors aim is to highlight the changes in the field of German higher education in the second half of the twentieth century. The publication identifies two periods in the development of German higher education in the second half of the twentieth century: the first period – 1945–1989, the second period – 1990–1999 – the period after German unification.

The authors conclude that the development of teacher education in Germany after the Second World War was characterized by the following changes: differentiated training for educational institutions of different degrees was introduced, the correlation between theoretical and practical training was discussed, and full integration of teacher education took place.

In Germany, the special functional role of the teacher was conditioned by their responsibility for the implementation of the processes of humanization and democratization of education as well as individualization and differentiation of the learning process both that were also initiated in Germany.

Keywords: Germany, structure of German higher pedagogical school, content of German higher pedagogical education, pedagogical institutes, universities, professional training of future teachers.

Доктор педагогічних наук, доцент, Окольніча Т. В.; аспірант, Криворотько-Тайфур К. С. Структура та зміст німецької вищої педагогічної школи у другій половині ХХ століття/ Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка, Кропивницький, Україна.

У статті автори ставлять за мету – виділити зміни в галузі вищої педагогічної освіти Німеччини у другій половині ХХ ст. У публікації виокремлюються два періоди у розвитку вищої педагогічної освіти Німеччини у другій половині ХХ ст.: перший період – 1945–1989 рр. – розділення країни на дві держави НДР та ФРН; другий період – 1990–1999 рр. – період після об'єднання Німеччини.

Автори приходять до висновку, що розвиток педагогічної освіти в Німеччині після Другої світової війни характеризувався наступними змінами: впроваджувалася диференційована підготовка для навчальних закладів різних ступенів, дискутувалося співвідношення теоретичної та практичної підготовки, відбулася повна інтеграція педагогічної освіти.

Особлива функціональна роль учителя обумовлювалась його відповідальністю за втілення в життя розпочатих у Німеччині процесів гуманізації та демократизації освіти, індивідуалізації й диференціації процесу навчання.

Ключові слова: Німеччина, структура німецької вищої педагогічної школи, зміст німецької вищої педагогічної освіти, педагогічні інститути, університети, професійна підготовка майбутніх учителів.

Постановка проблеми. Початок третього тисячоліття характеризується інтеграційними процесами, що актуалізували наукове співробітництво між європейськими країнами. В цьому контексті суттєвих трансформацій зазнає галузь освіти. Освітянські кола схвально поставилися до можливості входження України до полікультурного європейського простору. Прагнення України стати складником світового освітнього простору актуалізує потребу вивчення досвіду організації педагогічної освіти, накопиченого в провідних зарубіжних країнах.

Окресленій проблемі підготовки учителів присвячено низку досліджень у німецькій класичній та сучасній педагогіці (Б. Армбрустер, М. Байєр, У. Вишкорн, Д. Гензель, К. Полльман та ін.).

Загальнопедагогічні тенденції розвитку освіти учителів потрактовано в роботах Б. Вульфсона, Т. Десятова, В. Кременя С. Сисоєвої. Окремі аспекти системи педагогічної освіти Німеччини презентовано в монографіях і дисертаціях українських та російських науковців (Т. Вакуленко, Н. Козак, А. Турчин, Т. Фуряєва).

Аналіз науково-педагогічної літератури дав змогу стверджувати, що вивчення системи та змісту педагогічної освіти Німеччини (друга половина ХХ ст.) не було предметом спеціального дослідження.

Мета статті – виокремити зміни в галузі вищої педагогічної освіти Німеччини у другій половині ХХ ст.

Виклад основного матеріалу. У розвитку педагогічної освіти Німеччини у другій половині ХХ ст. виділяємо два періоди:

- перший період – 1945–1989 рр. – розділення країни на дві держави НДР та ФРН;
- другий період – 1990–1999 рр. – період після об'єднання Німеччини.

Розвиток педагогічної освіти в Німеччині *в період з 1945 по 1989 рр.* проходив в умовах розділення країни на дві держави: на сході – унітарна Німецька Демократична Республіка (НДР) з федеральними землями Бранденбург, Мекленбург-Передня Померанія, Саксонія, Саксонія-Ангальт, Тюрінгія, на заході – Федеративна Республіка Німеччина (ФРН) з федеральними землями Баварія, Баден-Вюртемберг, Берлін, Бремен, Гамбург, Гессен. Нижня Саксонія, Рейнланд-Пфальц, Саар, Північний Рейн-Вестфалія, Шлезвіг-Гольштейн.

В основу організації підготовки вчителів у ФРН було покладено відповідні концепти її функціонування у період Веймарської республіки [1]. У 1950-х рр. відбувався розподіл педагогічної освіти на підготовку вчителів для роботи у народних школах (початкових школах (Grundschulen), основних школах (Hauptschulen)), реальних школах (Realschulen) та гімназіях (Gymnasien). Кожна із федеральних земель ФРН встановила свої терміни і місце підготовки вчителів народної школи – від учительських семінарій до вищих шкіл із дво- або трирічним терміном навчання. Вчителі гімназії здобували підготовку в університетах, яка була переважно теоретичною та науково-орієнтованою. Система підготовки вчителів народних шкіл мала відзначалася практичним характером.

Зміст професійної підготовки майбутніх учителів гімназії складався з двох блоків:

- теоретичного, який закінчувався першим державним екзаменом (erstes Staatsexamen);
- практичного, який тривав від 18 місяців до 3-х років та завершувався другим державним екзаменом (zweites Staatsexamen).

Підготовка вчителів народної школи характеризувалась низьким рівнем теоретичної підготовки, прагматичним спрямуванням програм

загальної і спеціальної освіти, відривом теорії від практики, великим навантаженням, навчальною роботою у фазі практичної підготовки.

Вищу освіту в НДР фінансувала держава. Критеріями для вступу абітурієнта до ВНЗ були вступні бали та персональні рекомендації. Оцінювалися його поведінка та громадська активність.

Освіта у ВНЗ Німецької Демократичної Республіки була безкоштовною, переважна кількість студентів отримувала державну стипендію, а найбільш активні й обдаровані – іменну, підвищену стипендію за особливі заслуги. Студенти в НДР мали пільги на проїзд, забезпечувалися гуртожитком, отримували державні субсидії для догляду дітей тощо.

Західнонімецька школа мала певні особливості становлення й розвитку, попри те, що орієнтувалася на демократичні принципи. Після війни в країні почали реставрувати школу часів Веймарської республіки.

Із моменту заснування ФРН у Бундестазі відбулося чимало дебатів стосовно освітньої політики [2]. У процесі повоєнної реставрації системи освіти зусилля влади спрямовувались не тільки на відновлення системи освіти, а й на те, щоб зробити її ефективною. У Конституції ФРН 1949 р., у Законах земель зазначалося, що метою школи було виховання молодого людини, озброєної сумою знань, необхідних їй для майбутньої професійної діяльності, певними знаннями з суспільно-політичного життя, які дадуть їй можливість орієнтуватися в складних сучасних обставинах, суспільному житті, допоможуть визначити своє місце в суспільстві; виховання людини дисциплінованої, громадянина-демократа тощо [3, с. 142].

Згідно з Конституцією, питання освіти – прерогатива земельних урядів, у кожному з яких створювалися Міністерства освіти і культури (Kulturministerium), що вирішували освітні питання та проблеми

віросповідання. Земельні міністерства видавали циркуляри й розпорядження, розробляли навчальні плани, програми, призначали директорів шкіл і в окремих випадках учителів гімназій. У муніципальних органах влади функціонували органи освіти, які здійснювали безпосередній контроль за діяльністю шкіл та інших закладів освіти. Координування освітньої галузі в межах усїєї держави здійснювала Постійна конференція міністрів освіти і культури земель (Standige Konferenz der Kulturminister), яка була створена в 1949 р. Цей факт сприяв деякій уніфікації в роботі установ освіти. Іншим координувальним органом була Західнонімецька конференція ректорів університетів та ВНЗ, заснована в 1949 р., що вирішувала проблеми навчального процесу, які стосувалися вищих навчальних закладів. Рішення конференції мали рекомендаційний характер, оскільки Конституція ФРН гарантувала університетам повну свободу в питаннях організації навчального процесу й наукових досліджень.

Керуючись федеральним принципом, кожна із земель визначила свої терміни та місце навчання майбутніх учителів народної школи – від учительських семінарій до вищих шкіл із дворічним чи трирічним терміном навчання. Така система підготовки педагогічних кадрів існувала до 1963 р., зазнаючи критики з боку вчителів, профспілок, політичних партій.

У березні 1964 р. ухвалено рішеннях конференції міністрів культури стосовно реформи системи освіти. Перед педагогічною освітою ставили такі вимоги: підвищення загальноосвітнього рівня молоді шляхом розвитку та поліпшення всіх видів шкільної освіти; збільшення кількості молоді, яка успішно закінчила школу вищих типів; навчання кожного індивіда до максимального рівня його здібностей; збільшення «прозорості» всіх типів шкіл; заснування типів шкіл, які давали б освіту понад основну [4].

Економічний розквіт Західної Німеччини у 50–60 рр. ХХ ст. був досягнутий завдяки значним інвестиціям у науку. Під час переходу до фази освітніх реформ (1964–1975 рр.) ставились завдання, одним з яких було: «Знання із фаху мають постійно поглиблюватися. Досвід переконує, наскільки швидко вчитель губить зв'язок із наукою, коли не тримає його під постійним контролем» [5, с. 23].

У вищій педагогічній освіті Німеччини було зроблено певні зміни, що наближали структуру підготовки вчителів у педагогічних інститутах до так званої «університетської моделі», зокрема:

- збільшення тривалості навчання до 3-х років (1965 р.);
- скасування розподілу за конфесіями (кінець 1960-х рр.);
- надання педагогічним інститутам статусу наукового ВНЗ із правом захисту дисертацій (1967 р.);
- спеціалізація вчителів із правом викладання окремих предметів у базових (народних) і реальних школах, інтенсифікація наукової спрямованості освіти вчителів-предметників;
- запровадження педагогічної практики (1970 р.) [6; 7].

Наприкінці 1970 рр. почався занепад та ліквідація самостійних педагогічних інститутів та їх інтеграція в університети.

60–70 рр. ХХ ст. характеризувалися наявністю численної кількості новоутворених міністерств та відомств, що опікувалися освітою. У 1969 р. при федеральному уряді було утворено Міністерство освіти і науки для координації управління освітою ФРН. У 1970 р. почала функціонувати Федеративно-земельна комісія з питань планування освіти, що в 1973 р. підготувала Загальний план розвитку освіти, який було оновлено й доповнено 1982 р. [7].

Підготовка педагогічних кадрів у двох сусідніх державах відбувалася за різними, абсолютно протилежними напрямками. Консервативно налаштована частина населення східних земель

тривалий час виступала проти західнонімецької системи освіти, тоді як більшість східних німців, усвідомлюючи і схвалюючи незворотність розпочатих процесів та адаптуючись до нових економічних умов, сприйняла також і освітні інновації та модернізовану специфіку педагогічної системи ФРН.

Об'єднання двох німецьких держав, які протягом 40 р. розвивалися в різних політичних напрямках, призвело до зміни пріоритетів в освітній політиці що позначилося, зокрема, на програмах із удосконалення освітніх систем на території колишньої НДР і ФРН, які почали називати переважно новими й старими землями.

У кінці 80-х – на початку 90-х рр. одинадцять старих земель, тобто майже три чверті території та населення всієї Німеччини, переживали трансформаційні процеси в освітній сфері, що повинні були спричинити структурно-змістові зміни в освіті: зниження тривалості вищої освіти; налагодження тіснішого зв'язку між загальноосвітнім і професійним навчанням; зміна організаційних форм і змісту навчального матеріалу.

Дискусії супроводжувалися змінами в житті ВНЗ, органів управління. У процесі загальної реорганізації скасовано Академію педагогічних наук НДР як таку, що перестала бути органічним складником загальнодержавної системи педагогічної освіти. Крім того, ліквідовано також і Міністерство народної освіти, у школах скорочено кількість годин на суспільні дисципліни, скасовано суспільствознавство, англійській мові надано статусу обов'язкової іноземної мови (замість російської).

У всіх п'яти нових землях (Бранденбург, Саксонія, Саксонія-Ангальт, Тюрингія, Мекленбург-Передня Померанія) організовано Міністерства освіти і культури, що стали членами Постійної конференції міністрів культури при міжрегіональному центрі

координації питань освіти й ухвалення рішень, спільних для всіх 16 земель ФРН [7].

У 80-х рр. XX ст. у Німеччині почалися процеси, що засвідчували про початок реформи у сфері освіти, яка стосувалась всіх аспектів педагогічної системи.

На початку 80-х рр. у системі педагогічної освіти ФРН відбувалася організаційно-структурна перебудова. Перш за все пропонувалося реформування підготовки вчителів народних шкіл з метою покращення їх теоретичної підготовки. Для досягнення цієї мети, згідно з «Загальним законом про вищу школу» (Hochschulrahmengesetz), вищі педагогічні навчальні заклади об'єднувалися з університетами, при цьому на базі університету утворювалися відповідні факультети або інститути [7]. Питання інтеграції вищих педагогічних навчальних закладів до університетів вирішувалось на рівні федеральних земель та не є остаточно вирішеним і по сьогоднішній день (федеральна земля Баден-Вюртемберг не погодилась на інтеграцію та пропонує підготовку вчителів у вищих педагогічних школах).

Новою для Німеччини стала система підготовки педагогічних кадрів НДР. Формування цієї системи проходило під впливом СРСР. З 1953 р. підготовка вчителів у НДР здійснювалася за радянською моделлю та була зорієнтована не на тип школи, а на ступені навчання. У відповідності з даною моделлю здійснювалася підготовка вчителів трьох рівнів: вчителів початкової школи для 1–4 класів готували в інститутах для вчителів, рівень підготовки в яких відповідав рівню підготовки в середніх професійних навчальних закладах. Учителі середньої школи (5–10 класи) проходили чотирирічну підготовку в педагогічних інститутах та університетах. Учителі старшої школи (9–12 класи) закінчували п'ятирічний курс навчання в університетах та вищих технічних школах. Практична підготовка була інтегрована в навчальний

процес, тобто процес підготовки вчителів мав лише одну фазу. Референдаріату та другого державного іспиту не передбачалося [8].

Після об'єднання Німеччини 3 жовтня 1990 р. система та зміст підготовки вчителів у колишній НДР зазнали значних змін та були приведені у відповідність із системою підготовки вчителів у ФРН [8]. Разом з цим спостерігалось підвищення ролі вчителя в суспільстві, його соціального статусу [3].

Система професійної підготовки вчителів у Німеччині *в період з 1990 по 1998 рр.* була різноплановою та досить налагодженою: майбутні педагоги здобували освіту в університетах, вищих педагогічних школах, художніх, музичних, спортивних та технічних училищах. Необхідною умовою для вступу на педагогічні спеціальності будь-якого закладу освіти була наявність атестату зрілості (Hochschulreife), який отримували після 12–13 р. навчання у середній школі [8]. Найменший строк навчання на педагогічних спеціальностях у більшості федеральних земель становив 8 семестрів, у Берліні, Саксонії та Саксонії-Ангальт – 9, у Нижній Саксонії – 10 семестрів. Бажаючі вивчати музику, мистецтво та спорт повинні були скласти профільюючий екзамен. Для посади вчителя у спеціальній школі обов'язковою передумовою була практика у відповідних закладах, або навіть відповідна професійна освіта. Навчання здійснювалося з двох (у Баварії – з трьох) спеціальностей, причому не обов'язково споріднених.

У професійній підготовці вчителів виділяли дві фази – теоретичну та практичну, після кожної з яких студенти складали державні іспити. У рамках кожної фази проводився щотижневий практичний компонент, який вважався рівноправним компонентом змісту програм та навчальних планів. Крім цього, теоретична фаза охоплювала загальнонаукову, спеціально-предметну та психолого-педагогічну підготовку. Тож, проводилася певна реструктуризація теоретичного

компоненту навчальних програм підготовки вчителів у рамках можливості його подальшого застосування на практиці у навчальних закладах та майбутній професійній діяльності. Друга фаза складалася з півтора-дворічного періоду практичної підготовки в загальноосвітніх навчальних закладах країни. Даний етап повинен був закласти міцний компетентнісний базис для подальшої професійної діяльності [8].

У кінці ХХ ст. педагогічна освіта в Німеччині стала прерогативою університетів (педагогічні інститути функціонують лише у федеральній землі Баден-Вюртемберг).

Висновки. Отже, розвиток педагогічної освіти в Німеччині після Другої світової війни позначився перебудовами: впроваджувалася диференційована підготовка для навчальних закладів різних ступенів, дискутувалося співвідношення теоретичної та практичної підготовки, відбулася повна інтеграція педагогічної освіти.

Особлива функціональна роль учителя аргументувалась його відповідальністю за втілення в життя розпочатих у Німеччині процесів гуманізації та демократизації освіти, індивідуалізації й диференціації процесу навчання – тих складників, що суттєво впливали на поліпшення ситуації в галузі німецької освіти.

Література:

1. Gamm, H. J. (1998). Erziehung im Nazionalsozialismus. *Pädagogik*, 54–55.
2. Hampe, H. (1978). Probleme der Lehrerausbildung. Erlebnisse einer Lehramtsanwärter. *Westermanns Pädagogische Beiträge*, 30, 20–30.
3. Hänsel, D. (1992). Die Ausbildung auf die Praxis beziehen. Ein Reformprojekt an der Universität Bielefeld. *Weinheim*, 142–150.

4. Hänsel, D. (1997). Lernwerkstätten in der Lehrerbildung. *Brennpunkt: Lehrerbildung (Strukturwandel und Innovationen in europäischen Kontext)*. Opladen: Leske + Budrich, 411
5. Hansen-Schaberg, I. (1999). Vom Keiserreich zur Weimarer Republik. Alltag von Lehrerinnen und Lehrern der Volksschule im historischen Wandel. *Pädagogik*, 6, 25–29.
6. Hans, J. (1993). Konsequenzen und Vorschläge für die Lehrerbildung unter Berücksichtigung der europäischen Dimension. *Pädagogik und Schule In Ost und West*, 150–159.
7. Hochschuldidaktische Gruppe Fachbereich Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg: Eine Sequenz praxisbezogener Studienteile in der Eingangsphase des Studiums Reform der Studieneingangsphase II (1974). *Hamburg*, 5, 1–32.
8. Lenzen, D. (1994). *Erziehungswissenschaft: Ein Grundkurs*. Rowohlt, 656.

References:

1. Gamm, H. J. (1998). Erziehung im Nazionalsozialismus. *Pädagogik*, 54–55. [in German].
2. Hampe, H. (1978). Probleme der Lehrerausbildung. Erlebnisse einer Lehramtsanwärter. *Westermanns Pädagogische Beiträge*, 30, 20–30. [in German].
3. Hänsel, D. (1992). Die Ausbildung auf die Praxis beziehen. Ein Reformprojekt an der Universität Bielefeld. *Weinheim*, 142–150. [in German].
4. Hänsel, D. (1997). Lernwerkstätten in der Lehrerbildung. *Brennpunkt: Lehrerbildung (Strukturwandel und Innovationen in europäischen Kontext)*. Opladen: Leske + Budrich, 411. [in German].

5. Hansen-Schaberg, I. (1999). Vom Kaiserreich zur Weimarer Republik. Alltag von Lehrerinnen und Lehrern der Volksschule im historischen Wandel. *Pädagogik*, 6, 25–29. [in German].
6. Hans, J. (1993). Konsequenzen und Vorschläge für die Lehrerbildung unter Berücksichtigung der europäischen Dimension. *Pädagogik und Schule In Ost und West*, 150–159. [in German].
7. Hochschuldidaktische Gruppe Fachbereich Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg: Eine Sequenz praxisbezogener Studienteile in der Eingangsphase des Studiums Reform der Studieneingangsphase II (1974). *Hamburg*, 5, 1–32. [in German].
8. Lenzen, D. (1994). *Erziehungswissenschaft: Ein Grundkurs*. Rowohlt, 656. [in German].

Citation: T. Okolnicha, K. Kryvorotko-Tayfour (2019). THE STRUCTURE AND CONTENT OF THE GERMAN HIGHER EDUCATION SCHOOL IN THE SECOND HALF OF THE XX CENTURY. *Innovative Solutions in Modern Science*. 9(36). doi: 10.26886/2414-634X.9(36)2019.8

Copyright: T. Okolnicha, K. Kryvorotko-Tayfour ©. 2019. This is an openaccess article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC BY). The use, distribution or reproduction in other forums is permitted, provided the original author(s) or licensor are credited and that the original publication in this journal is cited, in accordance with accepted academic practice. No use, distribution or reproduction is permitted which does not comply with these terms.