

УДК 378.115.15:373.5 (430)

DOI 10.31652/2415-7872-2021-67-134-140

ЛЮДМИЛА ДЯЧЕНКО

orcid.org/0000-0001-6897-124X

diachenko.lm@gmail.com

кандидат педагогічних наук,

Державна науково-педагогічна бібліотека України імені В.О. Сухомлинського

вул. Максима Берлінського, 9, м. Київ

## НОРМАТИВНО-ПРАВОВА БАЗА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В НІМЕЧЧИНІ

*З'ясовано та, що нормативно-правову базу забезпечення професійної підготовки вчителів закладів загальної середньої освіти в Німеччині, складають законодавчі акти федерального й регіонального значення та нормативно-інструктивні документи Постійної конференції міністрів освіти і культури федеральних земель, зокрема: Основний закон ФРН (Конституція); Рамковий закон «Про вищу освіту»; земельні закони, а саме: «Про вищу освіту», «Про підготовку вчителів», «Про державну службу», «Про шкільну освіту»; розпорядження земельних Міністерств освіти, зокрема: «Про організацію першого державного екзамену», «Про організацію другого державного екзамену», «Про організацію стажування».*

**Ключові слова:** законодавчі акти, нормативно-інструктивні документи, професійна підготовка вчителів, Постійна конференція міністрів освіти і культури федеральних земель Німеччини, Федеративна Республіка Німеччина (ФРН).

LIUDMYLA DIACHENKO

PhD in Education

V.O. Sukhomlynskyi State Scientific and Pedagogical Library of Ukraine

Maksym Berlynskyi str., 9, Kyiv

## THE REGULATORY FRAMEWORK FOR THE PROFESSIONAL TRAINING OF SECONDARY SCHOOL TEACHERS IN GERMANY

*An important aspect of the education system reform is the legislative support of its functioning. On the way to creating a "new Ukrainian school" it is also important to standardize the professional training of teachers. In this context, it is advisable to refer to the German experience of regulatory and legal support for the training of future teachers. The purpose of the article is to describe the legal acts that became the basis for reforming the system of professional pedagogical education in Germany in the beginning of the XXI century. To achieve this goal, the following methods were used: general scientific (analysis, synthesis, generalization), based on which the state of professional pedagogical teacher training in Germany at the beginning of the XXI century was revealed; chronological analysis, which made it possible to consider the Reformation transformations of pedagogical education in Germany in chronological order; analysis of documents, which contributed to the study of the legal framework for teacher training. The legal framework for professional teacher training in Germany consists of federal and regional legislation and regulations of the Standing Conference of the Länder Education and Culture Ministers, in particular: the Basic Law of Germany (Constitution); Framework Law "On Higher Education"; land laws "On Higher Education", "On Teacher Training", "On Civil Service", "On School Education"; orders of the Standing Conference of the Ministers of Education and Cultural: "On the organization of the first state exam", "On the organization of the second state exam", "On the organization of internships". The processes of creating the European Higher Education Area have become a leading factor in changes in legislation and regulations governing teacher training. The decentralization of management of the German education system provides diversity, creates competitive conditions, allows to quickly resolve issues at the level of individual land, taking into account the needs of the local population, in particular to control the training process. At the same time, it causes differences in the education system at the federal level. The German education management system is often referred to as cooperative federalism, as there is a constant search for the optimal relationship between centralization and decentralization of education management.*

**Keywords:** legislative acts, normative and instructive documents, professional teacher training, the Standing Conference of the Ministers of Education and Cultural, Federal Republic of Germany.

У міжнародних правових актах (документи ЮНЕСКО, Організації економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР), Ради Європи а інші) зазначено, що саме потенціал учительського корпусу є основою забезпечення високої якості та конкурентоспроможності освіти на світовому ринку праці, а вчитель XXI

століття проголошений носієм суспільних змін. На особливому значенні підготовки педагогічних працівників, які є основною рушійною силою створення та модернізації національної системи освіти, наголошено також у ключових українських документах, таких як: Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013), Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» Кабінету Міністрів України (2017), Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про додаткові заходи щодо підвищення кваліфікації вчителів у 2018 році» (2018), Концепція розвитку педагогічної освіти МОН України (2018), галузева Концепція розвитку безперервної педагогічної освіти України (2013).

Важливим аспектом реформаційних перетворень системи освіти є законодавче забезпечення її функціонування. На шляху творення «нової української школи» важливим є також унормування професійної підготовки педагогічних кадрів для реформованої системи загальної середньої освіти. У цьому контексті доцільним і актуальним вважаємо звернення до німецького досвіду нормативно-правового забезпечення професійної підготовки майбутніх учителів з метою критичного осмислення та виявлення конструктивних ідей. Федеративна Республіка Німеччина (ФРН) має багаті історичні традиції освіти та широкий спектр нормативно-правових актів федерального і регіонального значення, що є основою функціонування системи професійної педагогічної освіти та в яких задекларовано план її реформування.

За роки незалежності України посилюється інтерес дослідників-компаративістів до вивчення системи освіти у ФРН. Різні аспекти німецької моделі підготовки педагогічних кадрів досліджували Н. Абашкіна, В. Кравець, Т. Мойсеєнко, Л. Пуховська та інші. Напрями освітньої політики ФРН висвітлені у працях Б. Мельниченка. Модернізацію освітньої системи в Східних землях Німеччини досліджувала С. Павлюк. Реформування системи педагогічної освіти в цій країні проаналізувала Н. Махиня. Особливості підготовки вчителів для закладів професійної освіти розкрив у своїй дисертації А. Турчин. Дидактичні основи професійної підготовки майбутніх учителів проаналізувала Н. Козак. Теорію і практику підготовки вчителя до педагогічного спілкування у вищих навчальних закладах Німеччини вивчала Л. Чулкова. Практико-орієнтовану спрямованість професійної підготовки вчителів у цій країні проаналізував С. Бобраков. Особливості системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників у ФРН розглянула Т. Вакуленко. Водночас аналіз вітчизняної наукової літератури засвідчив недостатнє висвітлення проблемних аспектів нормативно-правового врегулювання професійної підготовки вчителів закладів загальної середньої освіти у цій країні.

**Мета статті** – охарактеризувати нормативно-правові акти, які стали основою реформування системи професійної педагогічної освіти в Німеччині в кінці ХХ століття – на початку ХХІ століття.

Для досягнення мети було застосовано такі методи: загальнонаукові (аналіз, синтез, узагальнення), на основі яких виявлено стан професійної педагогічної підготовки учителів у ФРН на початку ХХІ століття; хронологічного аналізу, який дав змогу розглянути реформаційні перетворення педагогічної освіти ФРН на початку ХХІ століття у часовій послідовності; аналізу документів, що сприяв вивченню нормативно-правової бази забезпечення професійної підготовки учителів.

Основою законодавства сучасної ФРН є Конституція – Основний закон (Grundgesetz) від 23 травня 1949 р., що закріплює суспільний державний устрій країни, функції органів державної влади, основні права та обов'язки громадян [9]. Ключові зміни в Основному законі пов'язані з такими подіями у політичному та соціально-економічному житті країни:

1) вступом Німецької Демократичної Республіки до Федеративної Республіки Німеччина, процедура якого була врегульована на основі договору про об'єднання від 31 серпня 1990 р. між ФРН і НДР. Після об'єднання усіх німецьких земель у єдину федеративну республіку було ухвалено ряд ключових документів, які забезпечили визнання кваліфікацій учителів, здобутих на території колишньої НДР, та регламентували об'єднання систем підготовки педагогічних кадрів НДР та ФРН.

2) членством в Європейському Союзі (ЄС), що спричинило внесення змін до ряду статей, які регламентують участь Німеччини та її земель у справах ЄС. Зокрема у статті 23 Основного закону було закріплено спрямованість ФРН на реалізацію ідеї Об'єднаної Європи [5, с. 2086];

3) реформами федералізму 2006 і 2009 років, за результатами яких було уточнено статті, що регулюють порядок взаємодії між федерацією і землями та визначають сфери їхньої відповідальності [6]. Необхідність проведення цих реформ виникла внаслідок дисфункції німецької моделі кооперативної федерації, що призвели до складнощів і непрозорості політико-правових відносин між федерацією та її суб'єктами.

У контексті теми нашого дослідження більш значимим є перший етап реформ федералізму 2006 року, оскільки саме на цьому етапі було здійснено розподіл законодавчих компетентностей між федерацією і землями, зокрема у сфері освіти, що зафіксовано у відповідних змінах до Основного закону [6]. Ми сконцентруємо свою увагу на тих положеннях, які стосуються безпосередньо законодавства в галузі освіти. Розділ VII «Законодавство Федерації» регламентує відповідальність у сфері законодавчого регулювання.

Відповідно до цього розділу Основного закону функції законотворення розподілені між федерацією і землями таким чином:

- виключна законодавча компетентність федерації, коли нормативно-правове врегулювання окремих питань здійснюється на основі федеральних законів, при чому федеральні закони завжди мають перевагу над земельними;
- конкуруюча компетентність земель у випадку, коли землі мають право на законодавство у тому разі, коли Федерація не видає окремого закону, що врегулював би відповідне питання;
- рамкова компетентність, коли федерація видає рамкові розпорядження, що є обов'язковим орієнтиром для створення відповідних законодавчих актів на рівні земель. Нами було з'ясовано, що до реформ федералізму 2006 року до рамкової компетентності федерації належало визначення загальних принципів вищої освіти. Після внесення змін до Основного закону від 31 серпня 2006 року врегулювання питань діяльності закладів вищої освіти належить до конкуруючої компетентності земель;
- відступне законодавство надає право землям відступити від загальнодержавних приписів федерації і створити власний закон для регулювання діяльності закладів вищої освіти;
- виключна компетентність земель, що була затверджена змінами до Основного закону від 31 серпня 2006 р., зафіксувала виключну відповідальність земель за шкільну освіту, культуру, радіомовлення [6].

Отже, відповідно до оновленої Конституції ФРН, федеральні землі на регіональному рівні здійснюють врегулювання всіх питань шкільної, вищої освіти, підвищення кваліфікації та освіти дорослих. Така децентралізація управління системою освіти ФРН, на думку німецьких дослідників, спричинює ряд відмінностей у діяльності рівнозначних освітніх установ різних федеральних земель, що відображається у нерівноцінності атестатів і дипломів, різній тривалості навчання, неузгодженості освітніх програм, неоднакових вимогах до абітурієнтів тощо. Водночас, це ускладнює процес взаємодії між федеральними землями, знижує рівень приватної та професійної мобільності [81, с. 4; 18, с. 160].

Особливо актуальними ці питання виявились на шляху реалізації ідеї Об'єднаної Європи, коли ФРН стала ініціатором та активним учасником процесів створення Європейського простору вищої освіти. Із підписанням Сорбоннської і Балонської декларацій було погоджено створення загальної системи освіти, націленої на поліпшення її зовнішнього визнання, підвищення мобільності студентів і розширення можливостей їх працевлаштування [1; 11]. 26 лютого 2004 р. результатом спільної роботи Ради Європи і Європейської Комісії стало ухвалення стратегічно важливого документа «Освіта і підготовка 2010 – Успіх Лісабонської стратегії залежить від термінових реформ», у якому зазначено, що виконання плану економічного і соціального оновлення для Європи до 2010 року стане можливим за умови реформування професійної педагогічної освіти європейських країн.

У документі підкреслено провідну роль учителя в оновленні освітніх систем, які є основою ефективного впровадженні реформ, спрямованих на розвиток економіки Європейського Союзу. Зазначено, що професія педагога має сильний вплив на суспільство, відіграє важливу роль у підвищенні потенціалу людства і формуванні майбутніх поколінь. Серед провідних ідей вищезгаданого документа нами виявлено такі: збільшення привабливості педагогічної професії; залучення активної і талановитої молоді до педагогічної діяльності; підготовка вчителів до професійної діяльності у нових соціокультурних умовах і виконання нових ролей в умовах трансформації системи освіти [2, с. 4].

Під час дослідження встановлено, що процеси створення Європейського простору вищої освіти стали провідним чинником ключових змін у законодавчих актах і нормативно-інструктивних документах з врегулювання підготовки вчителів у ФРН, які ми будемо розглядати далі у статті.

Одним з важливих законодавчих актів ФРН, що регламентує підготовку фахівців в університетах є Рамковий закон «Про вищу освіту». Ним визначено пріоритети та орієнтири організації і функціонування закладів вищої освіти, діяльність яких деталізована у земельних законах про вищу освіту. Цей закон був прийнятий 19 січня 1999 р. як орієнтир для розроблення відповідних законодавчих актів на регіональному рівні [10].

Підкреслимо, що у цьому законі задекларовано перехід до двоступеневої системи вищої освіти («бакалавр – магістр») у ФРН. Зокрема, у параграфі 19 «Рівні вищої освіти» передбачено присудження ступеня бакалавра (перший рівень вищої освіти) і магістра (другий рівень вищої освіти) за умови успішного виконання студентом відповідної освітньої програми. Бакалаврська програма триває мінімум 3 і максимум 4 роки. Студент має право здобувати ступінь магістра за умови наявності в нього ступеня бакалавра. Магістерська програма триває мінімум 1 і максимум 2 роки [10, с. 23].

Закон «Про вищу освіту» у ФРН є рамковим, тобто дає основні орієнтири підготовки фахівців у закладах вищої освіти, а деталі здобуття професійної педагогічної освіти відображені у земельних законах «Про підготовку вчителів».

Під час аналізу структури земельних законів про підготовку вчителів ми ретельно розглянули Гессенський закон, оскільки він, на нашу думку, найбільш детально описує аспекти професійної педагогічної

освіти. Виявлено, що закон федеральної землі Гессен «Про підготовку вчителів» від 28 вересня 2011 р. складається із 10 частин, послідовність яких відповідає основним фазам професійної педагогічної освіти у ФРН, розкриває організаційно-педагогічні аспекти університетської підготовки, шкільної практики, стажування, подальшої післядипломної освіти і підвищення кваліфікації вчительських кадрів [16]. Вважаємо за необхідне коротко охарактеризувати зміст розділів цього закону.

На основі опрацювання змісту розділу I «Загальні положення» (§ 1–7) зазначимо, що у ньому розкрито цілі, зміст та основні фази підготовки майбутніх учителів, охарактеризовано заклади, що надають професійну педагогічну освіту, зокрема зазначено: «професійна педагогічна освіта спрямована на розвиток компетентностей учителів у сферах навчання, виховання, оцінювання, наукових знань з обраного предмету викладання та фахової дидактики. Разом із педагогічною професіоналізацією на вчителів покладається виконання додаткових завдань професійної діяльності: шкільний менеджмент, використання медіатехнологій та здоров'язберігаючих технологій. Професійна педагогічна освіта готує учителів до спрямування учнів на вибір професії та введення учнів у професійну діяльність; професійна педагогічна освіта передбачає також набуття особою компетентностей, необхідних для ефективного менеджменту функціонування школи і управління освітніми процесами» [16, с. 591–592].

Виявлено, що зміст розділу II «Навчання і практика» (§ 8–16) розкриває особливості першої фази підготовки вчителів – навчання в університеті, зокрема: цілі навчання, характеристики модульної структури освітніх програм, типи шкільної практики, яка є необхідною передумовою подальшого стажування в школі, що відбувається на другій фазі підготовки вчителів. У окремих параграфах (§ 10–14) вказано основні блоки теоретичної підготовки вчителів таких загальноосвітніх шкіл: основної, головної, реальної, професійної, спеціальної, гімназії [16, с. 594–598].

У розділі III «Перший державний екзамен» (§ 17–34) охарактеризовано особливості організації та проведення першого державного екзамену, який є підсумком першої фази підготовки майбутніх учителів, розкрито цілі екзамену, його складові частини (наукова робота, заключні заліки, усний екзамен), визначено вимоги до складу екзаменаційної комісії, умови допуску студентів до екзаменаційних випробувань, додаткові терміни для тих, хто не встиг скласти іспит у визначений строк, умови повторного проходження екзамену, санкції за порушення умов складання іспиту, вимоги до оцінювання та підрахунку загальної оцінки за перший державний екзамен [16, с. 598–602].

Розділ IV «Стажування» (§ 35–42) складається з двох частин: загальні положення та оцінювання. У першій частині розкрито цілі проходження стажування, відображено умови допуску та обмеження, визначено тривалість, умови скорочення та подовження термінів проходження стажування, передбачено участь стажиста у навчальних семінарах, розкрито форми звітності за результатами стажування. У другій частині цього розділу описано критерії оцінювання результатів стажування, що передбачає розгляд підсумкової наукової роботи стажиста, його портфоліо та врахування оцінок за модулі навчальних семінарів. Зауважимо, що портфоліо є упорядкованою сукупністю результатів стажування, що включає документальні, фото-, відеоматеріали, презентації тощо [16, с. 602–605].

Гессенським законом «Про підготовку вчителів» (розділу V, § 43–54) врегульовано основні питання процедури проведення другого державного екзамену. У ньому розкрито цілі екзамену, його складові частини (практичний екзамен з проведення уроків з двох предметів та усний екзамен), охарактеризовано вимоги до складу екзаменаційної комісії, умови повторного складання іспиту і завершення стажування [16, с. 605–607].

Розділ VI «Додатковий екзамен» (§ 55–57-а) визначає умови допуску до додаткового екзамену. Його складають вчителі, які вже мають диплом учителя певного типу загальноосвітньої школи і прагнуть здобути диплом учителя іншого з трьох типів загальноосвітніх шкіл, а саме: учитель основної (початкової) школи, учитель головної і реальної (базової середньої) школи, учитель спеціальної школи. Попередньо необхідно пройти відповідну теоретичну підготовку і стажування. Процедурні аспекти проведення додаткового екзамену також описано розділі III цього закону [16, с. 607–608].

Підкреслимо, що спеціалізація вчителів залежить від типу школи, де вони працюватимуть, тому у розділі VII «Дозвіл на викладання» (§ 58–62) розкрито умови допуску вчителів до викладання у різних типах загальноосвітніх шкіл. У цьому розділі зафіксовано такі умови: 1) учителі основної (початкової) школи для викладання у інших типах шкіл зобов'язані пройти додатковий курс навчання; 2) вчителі головної і реальної (базової середньої) школи можуть викладати загальноосвітні предмети у професійній школі та на першому освітньому рівні гімназії; 3) учителям гімназії надається право викладання загальноосвітніх предметів у професійній школі також вони можуть працювати у головній та реальній (базовій середній) школі; 4) учителі професійної школи можуть працювати у всіх типах шкіл, крім основної (початкової); 5) учителі спеціальної школи можуть викладати у основній (початковій), головній і реальній (базовій середній) школі, також здійснювати викладання за спеціальними освітніми програмами у професійній школі [16, с. 608–610].

Зазначимо, що у законі про підготовку вчителів у федеральній землі Гессен підкреслено значення неперервного професійного розвитку вчителів. Це положення зафіксовано у розділі VIII «Підвищення

кваліфікації та особистий розвиток» (§ 63–67), у якому розкрито основні організаційні питання акредитації, підвищення кваліфікації вчителів та можливості подальшого професійного розвитку [16, с. 610–611].

Додаткові роз'яснювальні питання щодо дії закону про підготовку вчителів у федеральній землі Гессен розкрито у розділі IX «Контроль за виконанням закону» (§ 68) та розділі X «Перехідні та заключні положення» (§ 69–71) [16, с. 611–612].

Подібну структуру мають закони про підготовку вчителів у інших федеральних землях Німеччини. Виявлено, що з 16-ти федеральних земель закони «Про підготовку вчителів» офіційно затверджені та вступили в дію у 9-ти (Баварія, Берлін, Бранденбург, Бремен, Гессен, Заарланд, Мекленбург-Передня Померанія, Північний Рейн-Вестфалія, Тюрінгія), у федеральній землі Шлезвіг-Гольштейн такий закон існує на рівні проекту.

Не всі земельні закони про підготовку вчителів детально розкривають аспекти підготовки фахівців-педагогів. У переважній більшості федеральних земель питання першого і другого державного екзаменів, стажування регламентуються окремими постановами і розпорядженнями земельних Міністерств освіти: «Про організацію першого державного екзамену», «Про організацію другого державного екзамену», «Про організацію стажування».

Зауважимо, що у федеральних землях, які не мають окремого закону про підготовку вчителів (Баден-Вюртемберг, Гамбург, Нижня Саксонія, Рейнланд-Пфальц, Саксонія, Саксонія-Ангальт, Шлезвіг-Гольштейн) врегулювання цього питання здійснюється у межах земельних законів «Про державну службу», оскільки вчитель у ФРН визнаний державним службовцем [7, с. 76; 8, с. 650].

Крім законодавчих актів федеративного та регіонального значення, що регламентують питання підготовки педагогічних кадрів для загальноосвітніх шкіл, є ряд нормативно-інструктивних документів, які не мають статусу законодавчих актів, але є основою для укладання освітніх програм та узгодження регіональних особливостей професійної педагогічної підготовки у ФРН – це постанови Постійної конференції міністрів освіти і культури федеральних земель Німеччини. Уточнимо, що Постійна конференція міністрів освіти і культури федеральних земель (Kultusministerkonferenz) – це спільний політичний орган, метою діяльності якого є координація освітньої і культурної політики земель. Конференція міністрів не має законодавчої компетентності, її рішення і постанови не є законодавчими актами і повинні бути затверджені земельними урядами. Після цього вони набувають юридичної сили.

Під час дослідження нами виділено документи Конференції міністрів освіти і культури федеральних земель, які є важливими для реалізації мети статті.

1. Спільна заява Президента Конференції міністрів освіти і культури федеральних земель, Голови профспілки працівників освіти і Голови професійного об'єднання вчителів, затверджена постановою Конференції міністрів освіти і культури від 5 жовтня 2000 року. Цим документом було визначено завдання сучасного вчителя і наголошено на високому значенні ролі вчителя у вихованні підростаючого покоління [4, с. 2]. У документі закріплено спрямованість усіх сторін-підписантів на співпрацю з метою подальшого розвитку і підвищення якості системи освіти в цілому і шкільної освіти зокрема.

2. Стандарти підготовки вчителів за блоком «Науки про освіту», затверджені постановою Конференції міністрів освіти і культури від 16 грудня 2004 р. зі змінами від 12 червня 2014 р. У вступних положеннях стандартів зазначено, що Конференція міністрів освіти і культури визначає своїм основним завданням підвищення якості шкільної освіти, що можливо тільки за умови забезпечення високої якості професійної педагогічної підготовки вчителів. Стандарти є орієнтиром для укладання освітніх програм за блоком «Науки про освіту» та контролю за їх засвоєнням. У цьому документі зазначено, що блок «Науки про освіту» є «міждисциплінарним комплексом, який передбачає використання наукових знань з різних дисципліни з метою розкриття основ і особливостей процесів освіти, навчання і виховання, умов ефективного функціонування системи освіти» [17, с. 2]. У змісті стандартів визначено компетентності, яких повинні набути майбутні учителі під час навчання та стажування для ефективного реалізації щоденної педагогічної діяльності. Ці стандарти стосуються передусім підготовки вчителів загальноосвітніх шкіл в університетах та їхнього стажування і є орієнтиром подальшого професійного розвитку і підвищення кваліфікації.

3. Загальнофедеративні вимоги до змісту підготовки вчителів за предметом викладання та його дидактикою, затверджені постановою Конференції міністрів освіти і культури від 16 жовтня 2008 р. зі змінами від 12 січня 2015 р. Цим документом визначено сукупність фахових знань за предметом викладання та його дидактикою для вчителів усіх типів шкіл у ФРН [14].

4. Спільні рекомендації Конференції ректорів закладів вищої освіти та Конференції міністрів освіти і культури «Педагогічна освіта для школи у різноманітності», затверджені постановою Конференції міністрів від 12 березня 2015 р. та постановою Конференції ректорів від 18 березня 2015 р. У документі офіційно зафіксовано необхідність доопрацювання стандартів та змісту підготовки вчителів з метою забезпечення їх готовності до роботи з учнями в умовах інклюзивної освіти. У вищезгаданому документі підкреслено необхідність забезпечення права спільного перебування та навчання дітей з різним рівнем психофізичного

розвитку, в умовах закладу загальної середньої освіти на основі принципів гуманізації та індивідуалізації, що передбачає максимальне урахування індивідуально-психологічних особливостей кожної особистості та створення сприятливих умов для її повноцінного розвитку. У зв'язку з цим кожен учитель повинен володіти знаннями про взаємодію з дітьми з особливими освітніми потребами, володіти способами і прийомами роботи з цими учнями в умовах інклюзивної освіти, а також мати високий рівень розвитку особистісних якостей, що забезпечують стійку мотивацію до цієї діяльності та толерантність у взаємодії в гетерогенній групі учнів [15].

Загальнофедеральні вимоги і рекомендації щодо врегулювання окремих аспектів підготовки вчителів загальноосвітніх шкіл відображено у таких документах Конференції міністрів освіти і культури федеральних земель:

- Рекомендації щодо визначення професійної придатності на першій фазі підготовки вчителів (Постанова від 07 березня 2013 р.) [3];
- Загальнофедеративних вимогах до проведення стажування та заключного державного екзамену (Постанова від 06 грудня 2012 р.) [13];
- Постанова щодо підготовки вчителів мистецьких дисциплін (Постанова від 6 грудня 2012 р.) [12].

**Висновки.** Під час дослідження з'ясовано, що нормативно-правову базу професійної підготовки вчителів закладів загальної середньої освіти у ФРН складають законодавчі акти федерального й регіонального значення та нормативно-інструктивні документи Постійної конференції міністрів освіти і культури федеральних земель, зокрема: Основний закон ФРН (Конституція); Рамковий закон «Про вищу освіту»; земельні закони, а саме: «Про вищу освіту», «Про підготовку вчителів», «Про державну службу», «Про шкільну освіту»; розпорядження земельних Міністерств освіти, а саме: «Про організацію першого державного екзамену», «Про організацію другого державного екзамену», «Про організацію стажування». Виявлено, що процеси створення Європейського простору вищої освіти стали провідним чинником змін у законодавчих актах і нормативно-інструктивних документах з врегулювання підготовки вчителів.

З'ясовано, що в системі вищої освіти ФРН склалися стійкі традиції децентралізації управління. Децентралізація управління системою освіти ФРН, з одного боку, забезпечує різноманітність, створює конкурентні умови, дозволяє швидко вирішувати питання на рівні окремої землі з урахуванням потреб місцевого населення, зокрема контролювати процес підготовки фахівців, але з іншого боку зумовлює виникнення розбіжностей у системі освіти на рівні федерації. Щоб забезпечити реалізацію громадянами Німеччини права вільно обирати професію, місце роботи і навчання, поліпшити якість освіти, підвищити конкурентоспроможність всієї системи освіти, зроблена спроба знайти оптимальне співвідношення між централізацією і децентралізацією управління системою вищої освіти Німеччини. Тому німецьку систему управління освітою часто називають кооперативним федералізмом.

Результати вивчення нормативно-правової бази підготовки вчителів у Німеччині є джерелом конструктивних ідей, які стануть корисними під час оновлення вітчизняної системи професійної педагогічної освіти та розроблення нормативно-правових актів для врегулювання її функціонування.

## References

1. Bildungsreform 2000 – 2010 – 2020: Jahresgutachten 2011. *Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e.V.* [Education reform 2000 – 2010 – 2020: Annual report 2011. Association of Bavarian Economy] Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, Springer Fachmedien, 2011. 256 s.
2. Education & training 2010. (2004). The success of the Lisbon strategy hinges on urgent reforms. *Official Journal of the European Union*. 2004. Vol. 47. S. 1–19.
3. *Empfehlungen zur Eignungsabklärung in der ersten Phase der Lehrerausbildung* (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.03.2013). [Recommendations for aptitude assessment in the first phase of teacher training]. Berlin, Bonn : Kultusministerkonferenz, 2013. URL: [http:// www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2013/2013-03-07-Empfehlung-Eignungsabklaerung.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2013/2013-03-07-Empfehlung-Eignungsabklaerung.pdf) [in Germany]
4. *Gemeinsame Erklärung des Präsidenten der Kultusministerkonferenz und der Vorsitzenden der Bildungs- und Lehrergewerkschaften* (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 5.10.2000). [Joint declaration by the President of the Conference of Education Ministers and the Chairmen of the Education and Teachers' Unions]. Berlin, Bonn: Kultusministerkonferenz, 2000. URL: [http:// www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2000/2000\\_10\\_05-Aufgaben-Lehrer.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2000/2000_10_05-Aufgaben-Lehrer.pdf) [in Germany]
5. Gesetz zur Änderung des Grundgesetzes vom 21. Dezember 1992 [Law amending the Basic Law of December 21, 1992]. *Bundesgesetzblatt* [Federal Law Gazette]. Bonn, 1992. Teil I, Nr. 58 (24.12.1992). S. 2086–2087. [in Germany]
6. Gesetz zur Änderung des Grundgesetzes von 28. August 2006 [Law amending the Basic Law of August 28, 2006]. *Bundesgesetzblatt* [Federal Law Gazette]. Teil I, Nr. 41 (31.08.2006), S. 2034–2038.
7. Gesetz zur Modernisierung des niedersächsischen Beamtenrecht vom 25. März 2009 [Law on the modernization of Lower Saxony's civil service law of March 25, 2009]. *Niedersächsischen Gesetz- und Verordnungsblatt* [Lower Saxony Law and Ordinance Gazette]. Hannover, 2009. Nr. 6 (27.03.2009). S.72–109.

8. Gesetz zur Neuordnung des Landesbeamtenrechts vom 15. Dezember 2009. [Law on the reorganization of state civil servants' law of December 15, 2009]. *Gesetz- und Verordnungsblatt für das Land Sachsen-Anhalt* [Law and Ordinance Gazette for the State of Saxony-Anhalt]. Magdeburg, 2009. Nr. 24 (21.12.2009). S. 648–683.
9. Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland vom 23. Mai 1949 [Basic Law for the Federal Republic of Germany of May 23, 1949]. *Bundesgesetzblatt* [Federal Law Gazette]. Bonn, 1949. Nr. 1 (23.05.1949), 1–20.
10. Hochschulrahmengesetz von 19. Januar 1999 [University law of January 19, 1999]. *Bundesgesetzblatt* [Federal Law Gazette]. Bonn, 1999. Teil I, Nr. 3 (27.12.1999), 18–34.
11. Klomfaß S. *Hochschulzugang und Bologna-Prozess: Bildungsreform am Übergang von der Universität zum Gymnasium* [University access and the Bologna process: educational reform at the transition from university to high school]. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, Springer Fachmedien, 2011.
12. *Kunst- und Musiklehrerausbildung* (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.12.2012) [Art and music teacher training]. Berlin, Bonn: Kultusministerkonferenz, 2012. URL: [http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2012/2012\\_12\\_06-Kunst-und-Musiklehrer.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_12_06-Kunst-und-Musiklehrer.pdf)
13. *Ländergemeinsame Anforderungen für die Ausgestaltung des Vorbereitungsdienstes und die abschließende Staatsprüfung* (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 06.12.2012) [Common requirements for the organization of the preparatory service and the final state examination]. Berlin, Bonn: Kultusministerkonferenz, 2012. URL: [http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2008/2008\\_10\\_16-Fachprofile-Lehrerbildung.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2008/2008_10_16-Fachprofile-Lehrerbildung.pdf)
14. *Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung* (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.10.2008 i.d.F. vom 12.02.2015) [Common national content requirements for the subject sciences and subject didactics in teacher training]. Berlin, Bonn: Kultusministerkonferenz, 2015. URL: [http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2008/2008\\_10\\_16-Fachprofile-Lehrerbildung.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2008/2008_10_16-Fachprofile-Lehrerbildung.pdf) [in Germany]
15. *Lehrerbildung für eine Schule der Vielfalt Gemeinsame Empfehlung von Hochschulrektorenkonferenz und Kultusministerkonferenz* (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 12.03.2015) [Teacher training for a school of diversity Joint recommendation by the University Rectors' Conference and the Conference of Ministers of Education]. Berlin, Bonn: Kultusministerkonferenz, 2015. URL: [http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2015/2015\\_03\\_12-Schule-der-Vielfalt.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2015/2015_03_12-Schule-der-Vielfalt.pdf) [in Germany]
16. Neufassung des Hessischen Lehrerbildungsgesetzes vom 28. September 2011 [New version of the Hessian Teacher Education Act of September 28, 2011]. *Gesetz- und Verordnungsblatt für das Land Hessen* [Law and Ordinance Gazette for the State of Hesse]. Wiesbaden, 2011. Nr. 20 (24.10.2011), 590–614.
17. *Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften* (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004 i. d. F. vom 12.06.2014) [Standards for teacher training: educational sciences]. Berlin, Bonn: Kultusministerkonferenz, 2014. URL: [http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2004/2004\\_12\\_16-Standards-Lehrerbildung.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung.pdf) [in Germany]
18. Terhart E. *Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland* [Perspectives of teacher training in Germany]. Abschlußbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission. Weinheim: Beltz, 2000. 167 s.

УДК 37.091.3:001

DOI 10.31652/2415-7872-2021-67-140-145

**ОЛЕКСАНДР КОБЕРНИК**

orcid.org/0000-0001-5734-8540

kobernikan@meta.ua

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та освітнього менеджменту  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
вул. Садова, 2, м. Умань

**ІРИНА БІЛЕЦЬКА**

orcid.org/0000-0002-3372-9100

iryna.biletska@ukr.net

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та практики іноземних мов  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
вул. Садова, 2, м. Умань

## ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ПЕДАГОГІЧНОГО ПАРТНЕРСТВА ШКОЛИ, СІМ'Ї ТА ГРОМАДИ

У статті проаналізовано зарубіжний досвід педагогічного партнерства школи, родини і громади, стверджується, що педагогіка партнерства ґрунтується на партнерстві між усіма учасниками освітнього процесу і визначає істинно демократичний спосіб їх співпраці. Узагальнений європейський та американський досвід дає підстави констатувати, що педагогічне партнерство – це такий тип соціальної взаємодії, що орієнтує учасників освітнього процесу на рівноправне співробітництво, пошук згоди і досягнення консенсусу, оптимізацію відносин. Охарактеризовано провідні моделі педагогічного партнерства, які є характерними для закладів освіти далекого