

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ

ВІДДІЛ ПОРІВНЯЛЬНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ

О.В. Сулима

Методичні рекомендації

**КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ
ПЕДАГОГІЧНОГО ПЕРСОНАЛУ ДЛЯ ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ
ФРН**

Київ 2013

УДК

ББК

Рекомендовано до друку Вченою радою Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України як методичні рекомендації для вищих навчальних закладів України та закладів післядипломної педагогічної освіти (протокол № __ від _____ р.)

Рецензенти:

Н.М. Авшенюк – кандидат педагогічних наук, ст.наук.сп., завідувач відділу порівняльної професійної педагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

О.В. Сулима. Компетентнісний підхід до підготовки педагогічного персоналу для дошкільних закладів ФРН. / Методичні рекомендації – К.: 2013. – 48 с.

У методичних рекомендаціях узагальнено поняття компетентнісного підходу в освіті та охарактеризовано етапи розвитку компетентнісного підходу до підготовки педагогічного персоналу дошкільних закладів Федеративної Республіки Німеччина. Методичні рекомендації мають практичну спрямованість, можуть використовуватись професорсько-викладацьким складом вищих навчальних закладів України, інституціями системи неперервної професійної педагогічної освіти у процесі здійснення професійного розвитку українських освітян; аспірантами, студентами, магістрантами дошкільної педагогіки при вивченні курсу «Порівняльна педагогіка», «Історія дошкільної педагогіки»

© Сулима О.В., 2010 р.

© Інститут педагогічної освіти

і освіти дорослих НАПН України

«Знання стає все більш вмирущим. Сьогоднішній факт стає завтрашньою помилкою. Це не заперечення проти вивчення фактів або відомостей – зовсім ні. Проте суспільство, в якому індивідуум міняє роботу, місце проживання, соціальні зв'язки і так далі, надає величезне значення ефективності освіти.

Школа завтрашнього дня повинна давати не тільки інформацію, але і способи роботи з нею. Школярі і студенти повинні вчитися відкидати старі ідеї, знати, коли і як їх замінювати. Коротше кажучи, вони повинні навчитися вчитися, відучуватися і переучуватися...

Безграмотною людиною завтрашнього дня буде не той, хто не уміє читати, а той, хто не навчився вчитися»

Елвін Тоффлер (Alvin Toffler)

ВСТУПНЕ СЛОВО

Одним з важливих компонентів діяльності Програми розвитку ООН стала реалізація проекту “Освітня політика та освіта “рівний – рівному”, в рамках якого зініційовано низку дискусій, що стосуються модернізації змісту освіти та формування в молоді ключових компетентностей.

Протягом останнього десятиліття розвинені країни Європи та світу, серед яких Австрія, Велика Британія, Канада, Нова Зеландія, Німеччина, Франція, деякі країни Східної Європи: Угорщина, Румунія, Молдова, Литва, Латвія та ін. – розпочали ґрунтовну дискусію, яка й досі триває на міжнародному рівні, навколо того, як дати людині належні знання, вміння та компетентності для забезпечення її гармонійної взаємодії з технологічним суспільством, що швидко розвивається. Потреба в підготовці та формуванні гармонійної, толерантної, соціально компетентної особистості, здатної ефективно і творчо діяти в умовах постійних змін соціально-економічного середовища є однією з умов розвитку суспільства. Німецькі вчені вважають, що сучасна система освіти буде все менше відповідати майбутнім вимогам до компетентностей та підготовці вихователів, і професія вихователя мусить ставити перед собою все нові завдання і вимоги до покращення професійної підготовки.

Як показує аналіз досвіду освітніх систем багатьох таких країн, одним зі шляхів оновлення змісту освіти й навчальних технологій, узгодження їх із сучасними потребами, інтеграції до світового освітнього простору є орієнтація навчальних програм на компетентнісний підхід та створення ефективних механізмів його запровадження.

Аналіз останніх досліджень та публікацій показав, що вирішенню важливих питань професійного становлення майбутніх педагогів сприяють дослідження сучасних науковців: Н. Дем’яненко, О. Дубасенюк, І. Зязюна, В. Лугового, О. Пехоти, Н. Протасової; філософські аспекти цього процесу

обґрунтовують: В. Андрущенко, В. Бондаренко, В. Князєв, М. Михальченко, В. Скуратівський; психологічні: І. Бех, Л. Божович, В. Бочелюк, Ю. Власенко, С. Занюк, Г. Костюк, Р. Немов, Т. Яценко. Значний інтерес у вітчизняних дослідників викликав зарубіжний досвід підготовки педагогічних кадрів. В останнє десятиріччя українськими вченими активно здійснюється дослідження освітньої галузі в різних країнах світу (Н. Абашкіна, Г. Андрущук, Н. Авшенюк, С. Власенко, В. Жуковський, Н. Заїченко, Л. Зязюн, Т. Кошмакова, К. Корсак, М. Лещенко, О. Локшина, О. Михайленко, О. Огієнко, В. Поліщук, Н. Постригач, Л. Пуховська, А. Шевченко та інші).

Окремі аспекти підготовки фахівців дошкільного профілю, висвітлено у наукових працях Н. Денисенко, Н. Лисенко, З. Плохій, Г. Підкурганної та інших. Проблеми структури і змісту психолого-педагогічної та фахової підготовки майбутніх вихователів розглядали Л. Артемова, А. Алексєєва, Г. Белєнька, О. Богініч, Ю. Косенко, М. Машовець та інші. Проте дошкільна педагогічна освіта ще не стала предметом порівняльно-педагогічних досліджень і *не вирішеними частинами загальної проблеми*, є питання компетентнісного підходу у професійній підготовці педагогів дошкільної освіти ФРН.

Сучасні вітчизняні та зарубіжні науковці стверджують, що формування особистості слід розпочинати з найнижчої ланки освіти – дошкільної. Німецькі педагоги наголошують, що вміння дитини компетентно застосовувати набуті знання у своїй діяльності та при вирішенні проблемних завдань є основним критерієм підготовки і переходу нової генерації на якісно новий рівень розвитку. У працях зарубіжних учених Х. фон Баллусек (H. Von Ballusek), Д. Дершау (D.Derschau), А. Фреля (A.Frehl), К. Нойманна (K. Neumann), Г. Ернінга (G. Erning), К. Когель (K. Kogel), А. Метцінгера (A. Metzinger), В. Нагеля (B. Nagel), С. Оельманн (S. Oehlmann) знаходимо

висвітлення змісту основних професійних компетентностей вихователів дошкільної освіти у Німеччині.

Методичні рекомендації «Компетентнісний підхід до підготовки педагогічного персоналу для дошкільних закладів ФРН» складаються з трьох розділів, висновків та списку використаної літератури. Методичні рекомендації мають практичну спрямованість, можуть використовуватись професорсько-викладацьким складом вищих навчальних закладів України, інституціями системи неперервної професійної педагогічної освіти у процесі здійснення професійного розвитку українських освітян; аспірантами, студентами, магістрантами дошкільної педагогіки при вивченні курсу «Порівняльна педагогіка», «Історія дошкільної педагогіки» , «Зарубіжна педагогіка вищої школи».

Розділ 1

КОМПЕТЕНТНІСНИЙ ПІДХІД ЯК ОСВІТНЯ ІННОВАЦІЯ

Компетентнісний підхід – один із нових концептуальних орієнтирів змісту освіти в Україні та розвинених країнах світу.

Питання професійної компетентності та компетентнісного підходу як інструмента модернізації освіти стали предметом пильної уваги європейських організацій, вітчизняної та зарубіжної педагогічної й психологічної наук. Під поняттям «компетентнісний підхід» розуміється спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості. Результатом такого процесу буде формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості.

Загальною ідеєю компетентнісного підходу є компетентнісно-орієнтована освіта, яка спрямована на комплексне засвоєння знань та способів практичної діяльності, завдяки яким людина успішно реалізує себе в різних галузях своєї життєдіяльності.

Як зазначає І. А. Зязюн, «головною метою вищої освіти має бути становлення цілісної і цілеспрямованої особистості, готової до вільного гуманістичного орієнтованого вибору і індивідуального інтелектуального зусилля, що володіє багатофункціональними компетентностями»

Як відзначає відомий російський науковець І.А. Зимня, «в останнє десятиріччя <...> відбувається різка переорієнтація оцінки результату освіти з понять «підготовленість», «освіченість», «загальна культура», «вихованість» на поняття «компетенція», «компетентність». Відповідно, фіксується компетентнісний підхід в освіті». Ми погоджуємося із думкою

вітчизняної дослідниці Н.В. Баловсяк, що ідея компетентнісно-орієнтованої освіти – одна з відповідей системи освіти на соціальне .

Вітчизняні вчені по-різному тлумачать поняття професійної компетентності. Заслуговує на увагу визначення професійної компетентності, запропоноване у словнику «Професійна освіта» за редакцією академіка Н. Ничкало: «професійна компетентність –сукупність знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності, уміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію».

В енциклопедії освіти за редакцією В.Г. Кременя знаходимо визначення професійної компетентності як «інтегративної характеристики ділових і особистісних якостей фахівця, що відображає рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для досягнення мети з певного виду професійної діяльності, а також моральну позицію фахівця» .

Компетентнісний підхід вимагає розробки нової концепції змісту національного освітнього стандарту вищої професійної освіти, а також корекції технологій його реалізації.

На думку І.А. Зимньої, позитивами нової парадигми освіти є:

- практика використання знань, вироблення операційної, технологічної складових, а не тільки самі знання, не тільки на «що», але і на «як»;
- складна, інтегративна (когнітивно-емоційна, цінносно-мотиваційна, регулятивна) природа результату освіти;
- формування особистісної якості як складного новоутворення.

Російський дослідник Л.Ю. Степашкіна зазначає, що компетентнісний підхід висуває на перше місце не інформованість учня, а здатність вирішувати проблеми, які виникають у таких ситуаціях:

- 1) пізнанні та роз'ясненні дійсності;
- 2) під час засвоєння техніки та технології;
- 3) взаєминах людей, етичних нормах, при оцінці власних вчинків;
- 4) практичному житті при виконанні соціальних ролей громадянина, члена сім'ї, покупця, клієнта, глядача, виборця;
- 5) правових нормах та адміністративних структурах, споживацьких та естетичних оцінках;
- 6) під час вибору професії та при оцінці своєї готовності до навчання у професійному навчальному закладі, коли необхідно орієнтуватися на ринку праці;
- 7) при необхідності вирішувати власні проблеми: життєвого самовизначення, вибору стилю та способу життя, засобів вирішення конфліктів.

Не можна не погодитись із іншою російською дослідницею Н.М. Корякіною, яка зазначає, що компетентнісний підхід базується на виділенні компетенцій, які не заперечують знання, уміння та навички, але принципово відрізняються від них: від знань – існуванням у вигляді діяльності, а не лише у вигляді інформації про неї; від умінь – переносом на різні об'єкти впливу; від навичок – усвідомленістю, яка дозволяє людині діяти навіть у нестандартному оточенні. На думку дослідниці, компетентнісний підхід означає поступову переорієнтацію домінуючої освітньої парадигми із переважною трансляцією знань, формуванням навичок – на створення умов для оволодіння комплексом компетенцій, що означають потенціал, здатності випускника до виживання та стійкої життєдіяльності в умовах сучасного багатофакторного соціально-політичного, ринково-економічного, інформаційно й комунікаційно насиченого простору .

Отже, можна зробити висновок, що компетентнісний підхід посилює практичну орієнтованість освіти, її прагматичний, предметно-професійний аспект.

Серед чисельних означень поняття «компетентність» перевагу варто надавати офіційним, загально визнаним дефініціям. Наведемо найбільш вживанні міжнародні визначення поняття компетентності.

а) Освітня комісія Ради Європи: - трактує компетентність, як здатність застосовувати набуті в процесі учіння знання й вміння в різних ситуаціях;

б) ЮНЕСКО: - поняття компетентності трактує як поєднання знань, умінь, цінностей і ставлень, застосованих у повсякденні;

в) Міжнародний департамент стандартів: поняття компетентність визначає як спроможність кваліфіковано провадити діяльність, виконувати завдання або роботу. Експерти програми «Визначення та відбір компетентностей: теоретичні й концептуальні засади» зі скороченою назвою «DeSeCo» (1997р.) визначають поняття компетентності (competency) як здатність успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, діяти й виконувати поставлені завдання. Кожна компетентність побудована на поєднанні взаємовідповідних пізнавальних ставлень і практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань і умінь, всього того, що можна мобілізувати для активної дії.

Відмітимо, що експерти країн Європейського Союзу визначають поняття компетентностей як «здатність застосовувати знання і вміння» (Eurydice, 2002), що забезпечує активне застосування навчальних досягнень у нових ситуаціях. У публікаціях ЮНЕСКО поняття компетентності трактується як поєднання знань, умінь, цінностей і ставлень, застосованих у повсякденні (Rychen & Tiana, 2004). Це означає, що поняття компетентності не однозначно трактується.

У 2004 р. на конференції міжнародного рівня, що відбулася за участі ЮНЕСКО, Міністерства освіти Норвегії (департаменту технічної освіти та професійної підготовки), домовилися розглядати поняття компетентності як здатність застосовувати знання та вміння ефективно й творчо в міжособистісних відносинах, в ситуаціях, що передбачають взаємодію з іншими людьми в соціальному контексті так само, як і в професійних ситуаціях. Компетентність – поняття, що логічно походить від ставлень до цінностей та від умінь до знань.

Згідно з означенням Міжнародного департаменту стандартів навчання, досягнення та освіти (IBSTPI), поняття компетентності визначається як спроможність кваліфіковано проводити діяльність, виконувати завдання або роботу. При цьому поняття компетентності містить набір знань, навичок і ставлень, що дають змогу особистості ефективно діяти або виконувати певні функції, спрямовані на досягнення певних стандартів у професійній галузі або певній діяльності. Для того щоб полегшити процес оцінювання компетентностей, Департамент пропонує виділити з цього поняття такі індикатори, як набуті знання, вміння, навички та навчальні досягнення.

Під поняттям компетентнісний підхід розуміється спрямованість освітнього процесу на формування і розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості. Результатом такого процесу буде формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості.

Поняття "ключові компетенції" було введено на початку 1990-х рр. минулого століття Міжнародною організацією праці у кваліфікаційні вимоги до фахівців у системі післядипломної освіти, а вже із середини 1990-х рр. це поняття починає визначати вимоги до підготовки фахівців у професійній школі. Розкриваючи поняття компетенція, С.Є. Шишов орієнтується на матеріали симпозіуму "Ключові компетенції для Європи", що відбувся в Берні в 1996 році, й визначає їх як загальну здатність фахівця мобілізувати в

професійній діяльності свої знання, уміння, а також узагальнені способи виконання дій. За визначенням учених, кожна ключова компетенція - це об'єктивна категорія, що фіксує суспільно визначений комплекс певного рівня знань, умінь, навичок, ставлень, які можна застосувати в широкій сфері діяльності людини. Вона є інтегративною характеристикою якості навчання вихованця, пов'язаною із здатністю цільового, осмисленого застосування комплексу знань, умінь, навичок, способів діяльності щодо міжпредметного кола проблем.

Найхарактернішими ознаками ключових компетенцій вважаються:

- поліфункціональність (дозволяють розв'язувати широке коло особистісно і соціально значущих задач і проблем);
- міждисциплінарність (застосовуються не тільки в освітньо-виховному процесі, але і в позадошкільній діяльності, в сім'ї тощо).

Компетенція має складну внутрішню структуру, оскільки її утворює велика кількість структурних елементів (Дж. Равен). На думку експертів міжнародної програми «Визначення та відбір компетентностей: теоретичні і концептуальні засади» (De Se Co), будь-яка компетенція поєднує в собі взаємовідповідні пізнавальні ставлення і практичні навички, цінності, емоції, поведінкові компоненти, знання і вміння, все те, що необхідно мобілізувати для активної дії.

Система компетентностей в освіті має ієрархічну структуру, рівні якої складають:

1. Ключові компетентності (міжпредметні та надпредметні компетентності) – здатність людини здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні, культурнодоцільні види діяльності, ефективно розв'язуючи актуальні індивідуальні та соціальні проблеми.
2. Загально-галузеві компетентності – компетентності, які формуються учнем впродовж засвоєння змісту тієї чи іншої освітньої

галузі у всіх класах середньої школи і які відбиваються у розумінні «способу існування» відповідної галузі – тобто того місця, яке ця галузь займає у суспільстві, а також вміння застосовувати їх на практиці у рамках культурнодоцільної діяльності для розв'язку індивідуальних та соціальних проблем.

3. Предметні компетентності – складова загально-галузевих компетентностей, яка стосується конкретного предмету.

Як зазначає вітчизняна дослідниця О. Овчарук, німецькі педагоги визначили 6 типів фундаментальних компетентностей:

- 1) інтелектуальні знання. Поняття включає навчання впродовж життя;
- 2) знання, які можна застосовувати (ситуаційний досвід, проектне навчання, винаходження розв'язання складних ситуацій, гнучка схема планування, дії та самоконтролю);
- 3) навчальна компетентність (вміння навчатися);
- 4) методологічні, або інструментальні ключові компетентності (застосування багатоваріантних, гнучких, високорозвинених конструкцій. Поняття включає також мовну компетентність, медіа- та інформаційно-комп'ютерні технології);
- 5) соціальні компетентності (соціальне єднання, здатність розв'язувати конфлікти, співробітництво, робота в команді тощо);
- 6) ціннісні орієнтації (соціальні, демократичні та індивідуальні цінності).

Сутнісними характеристиками компетентнісно-орієнтованого навчання є:

1. Посилення особистісної спрямованості освіти, що проявляється в забезпеченні активності учнів у навчальному процесі; збільшення можливостей вибору.

2. Розвиваюча спрямованість і побудова навчання впродовж життя. Мета розвиваючого навчання – особистісний розвиток. Знання, уміння і навички виступають не метою, а засобом у процесі розвитку особистості.

3. Вимога навчити вирішувати соціальні та особистісно значущі проблеми і життєво важливі завдання у кожному віці, що вирішується шляхом: 1) засвоєння нових видів діяльності, в рамках якої учні можуть самостійно вирішувати проблеми; 2) засвоєння нових способів вирішення проблем у різних видах діяльності.

4. Орієнтація на саморозвиток особистості, що базується на 1) усвідомленні самоцінності кожної особистості, її унікальності, 2) невичерпних можливостей розвитку кожної особистості, її творчого саморозвитку, 3) пріоритеті внутрішньої свободи – свободи для творчого саморозвитку у відношенні до свободи зовнішньої.

Головною характерною рисою компетентнісного підходу є його діяльнісний характер. Критерієм виявлення компетенції є досягнення учнями позитивного для себе результату. Уміння аналізувати, порівнювати, виділяти основне, давати адекватну самооцінку, бути відповідальним, самостійним, уміти творити і співпрацювати, працювати без постійного керівництва, проявляти ініціативу, помічати проблеми та шукати шляхи їх вирішення на основі логічних висновків – це ключові компетентності, які можна виділити у сучасному суспільстві.

Завдання педагога – так побудувати процес навчання і виховання, щоб допомогти розкрити духовні сили дитини, навчити його мислити, прищепити навички практичних дій. Зміна моделі освіти вимагає перш за все зміни

особистості самого педагога, який буде досягати соціальних, комунікативних, інформаційних компетентностей, толерантності та високого рівня освіченості та професійних компетентностей.

Розділ 2

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНОГО ПЕРСОНАЛУ ДЛЯ ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ФЕДЕРАТИВНОЇ РЕСПУБЛІКИ НІМЕЧЧИНА

Підписанням у 1999 р. Болонської декларації було покладено початок однієї з наймасштабніших реформ вищої освіти, було сформульовано концепцію міжнародного визнання результатів освіти та було висунуто вимогу до академічного співтовариства виробити взаємовідповідні критерії такого визнання.

Професійні компетентності вихователів Німеччини формувалися протягом двох останніх століть. В Рамковій угоді 2002 року про освіту та атестацію вихователів дошкільних закладів сказано, що освітньою метою вихователів є розвиток здатності майбутніх педагогів до виховних, освітніх завдань та самостійного догляду за дитиною у будь-якій соціально-педагогічній сфері. Освіта повинна сприяти професійним компетентностям, пов'язуючи у собі професійні, фахові та соціальні компетенції. Професійна кваліфікація здобувається за умови закінчення ВНЗ.

Відповідно до основних положень, вироблених Радою Європи, головним завданням сучасного дошкільного навчального закладу є формування у дітей *універсальних умінь і здатностей* – ключових компетенцій: соціальної, комунікативної, інформативної, когнітивної, загальнокультурної, спеціальної. Цим компетенціям надається особливе значення не тільки в німецькій освіті, але й у країнах Європейського співтовариства та вітчизняній освіті також. Засвоївши їх, дитина згодом може легко адаптуватися у світовому співтоваристві

Проведемо паралелі щодо розвитку компетентнісного підходу та відображення його у професійній підготовці педагогів дошкільної освіти ФРН, умовно поділяючи цей процес на три етапи :

– *Початковий етап.* Протягом 1960 – 70-тих років ХХ століття розпочинається наукова робота над визначенням понять «компетентність» і «компетенція». Так, німецький науковець Ф. Вайнерт (F. Weinert) у своїх працях визначає компетентність як «когнітивні вміння й навички, якими володіє індивідуум або яких він навчився для вирішення певних проблем, а також пов'язані з цим мотиваційна, обдуманна наперед соціальна готовність та здібність до успішного та відповідального вирішення проблем».

У 1967 році рішенням Конференції Міністерства культури була акредитована нова спеціальність «Державно визнаний вихователь» та введена у «Навчальні програми для вихователів дитячих садків, нянь, сімейних вихователів, вихователів для роботи з молоддю» вищих професійних шкіл з соціальної педагогіки. Також було визначено трирічний термін навчання (два роки теоретична освіта, рік – виробнича практика) та зазначено умови вступу – закінчення середньої школи та рік перед практики. Відбулася зміна й у самих навчальних програмах з підготовки вихователів, де зазначалось, що протягом навчання майбутні вихователі засвоюють психолого–педагогічні знання, формують на практиці основні професійні уміння і навички, виконуючи їх, студенти повинні розмірковувати над їх виконанням, усвідомлюючи потребу і важливість їх діяльності для себе та для суспільства. Саме так розвивається компетентність тієї чи іншої життєвої сфери, де людина відчуває себе здатною ефективно функціонувати (тобто є компетентною), реалізуючи себе через так звані «ключові» чи життєві компетентності. У рамках певної навчальної дисципліни розвивається предметна компетентність.

– *Другий етап.* У 80–90х рр.. ХХ століття вченим вдалося створити перелік ключових компетенцій. Зокрема, Джон Равен в своїй книзі

„Компетентність в сучасному суспільстві" дає розгорнуте тлумачення цього терміну, а також наводить список 39 компетентностей, особливу увагу зосередивши на категоріях «готовності, впевненості, здатності, відповідальності» людини. На переконання відомого британського психолога Дж. Равена, *компетентність* — це специфічна здібність, необхідна для ефективного виконання в конкретній предметній сфері, яка охоплює фахові знання, предметні навички, способи мислення також розуміння відповідальності за свої дії.

Обґрунтуванням компетентнісного підходу в професійній підготовці педагогів ФРН займаються О. Бауер (O. Bauer), Х. Хінтерхубер (H. Hinterhuber), К. Кралер (Ch. Kraler), Е. Кестнер (E. Kestner), М. Шратц (M. Schratz), К. Нойманн (K. Neumann), С. Оельманн (S. Oehlmann), Ф. Попп (F. Popp), Х. Фолькер (H. Volker).

Уже через 15 років після першого спільного рішення Федеративних земель Німеччини про структуру освітнього шляху «державно дипломованих вихователів», змінилися і розвинулися, досить протилежно в деяких федеративних землях, форма навчання та екзаменаційні умови. Для досягнення єдності в питаннях освіти вихователів у 1982 році вступає в силу «Угода сторін про освіту та екзаменування вихователів». Структура освіти поділяється на три частини: допрофесійний досвід ; дворічна теоретична підготовка з дидактики та методики соціально педагогічної практики, мистецтва, музики, гри, педагогіки, психології та ін.; обов'язкова річна практика. У навчальних програмах все ще прописуються обов'язкові ключові кваліфікації, які студенти здобувають під час вивчення дисциплін та проходження практики.

Вагомий внесок щодо окреслення умов становлення професіоналізму фахівців здійснив німецький дослідник Петер Йегер (Peter Jäger), який вважає показником професіоналізму фахівців *діяльнісну професійну компетентність* (нім. Handlungskompetenz) та виокремлює її чотири

структурні компоненти: *фахова, соціальна, методична та особистісна* компетентності. Науковець пропонує детальну схему складових компетентності та визначає професійно важливі особистісні якості, якими має володіти компетентний фахівець.

Внаслідок цього вищі професійні школи, педагогічні інститути та університети почали працювати над створенням моделі компетентнісної підготовки педагогів дошкільної освіти Німецький дослідник Петер Йегер (Peter Jäger) здійснив вагомий внесок щодо окреслення умов становлення професіоналізму сучасних фахівців. П. Йегер вважає показником професіоналізму фахівців *діяльнісну професійну компетентність* (нім. Handlungskompetenz) та виокремлює її чотири структурні компоненти: *фахова, соціальна, методична та особистісна* компетентності. Науковець пропонує детальну схему складових компетентності та визначає професійно важливі особистісні якості, якими має володіти компетентний фахівець.

– *Сучасний етап.* Підписання Сорбонської, Болонської декларацій, Лісабонської угоди, Берлінського, Бергенського, Лондонського, Празького, Львованського комюніке сприяло розгляду країнами–партнерами ЄС освітньої сфери в якості пріоритетної, спрямовану на інтеграцію. Вчені провідних країн світу визначають три основних компоненти в компетентнісній освіті (формування знань, умінь і цінностей особистості), де компетенція виступає головною складовою компетентнісно–орієнтованого навчання.

З 2001 року у німецькій педагогічній літературі словосполучення «розвиток компетентності» стає найчастіше уживаним терміном, який замінив попередньо популярний термін «ключові кваліфікації» Е. Нуїсс (Ekkehard Nuisl), Х. Зіберт (Horst Siebert).

Відповідно до положень Болонської декларації у Федеративній Республіці Німеччина введена дворівнева система навчання, зокрема підготовка майбутніх вихователів відбувається в університетах і вищих спеціальних школах за освітніми кваліфікаціями бакалавр (Bachelor), магістр

(Master); зберігається також кваліфікація дипломованого спеціаліста (Diplomabschluss). У Німеччині зросли вимоги до якості дошкільного виховання і навчання й, відповідно, до підвищення якості підготовки та кваліфікації педагогічних працівників. Прийняті Федеральними землями нові Навчальні плани з навчання і виховання дітей дошкільного віку, зміна вимог до дошкільних закладів, підвищення кількості дітей із еміграційних сімей, концептуальне вдосконалення дитячих установ і сімейних центрів ставлять нові вимоги фахівцям дошкільних закладів. У професійній підготовці педагогів дошкільної освіти головним вважається не просто сума засвоєних знань, умінь та навичок, а сформованість необхідних професійних компетентностей студентів, творчий підхід до своєї педагогічної діяльності, застосування міжпредметних знань, підготовленість до участі в елементарних наукових дослідженнях, які дають можливість покращити дидактичну та виховну діяльність педагога.

Широке узагальнююче поняття *«професійна компетентність»* у психолого–педагогічній літературі розглядається як професійна підготовленість і здатність суб'єкта праці до виконання завдань і обов'язків повсякденної діяльності.

Відповідно відбулися зміни й у професійній підготовці педагогів дошкільної освіти: була запроваджена двоциклова система, зокрема, підготовка майбутніх вихователів відбувається в університетах і вищих спеціальних школах за освітніми кваліфікаціями бакалавр (Bachelor), магістр (Master). У Рамковій угоді 2002 року «Про освіту та атестацію вихователів дошкільних закладів» наголошується на тому, що освітньою метою вихователів є розвиток здатності майбутніх педагогів до виховних, освітніх завдань та самостійного догляду за дитиною у будь–якій соціально–педагогічній сфері. Освіта повинна сприяти професійним компетентностям, пов'язуючи у собі професійні, фахові та соціальні компетенції .

У 2003 році Європейська комісія та Європейська асоціація університетів ініціювала проект «Налаштування освітніх структур» (Trends 2003: Progress towards the European Higher Education Area; Graz Declaration; Trends in Learning Structures in European Higher Education III), в якому визначається загальне розуміння змісту кваліфікацій за освітніми рівнями у термінах компетенцій і результатів навчання. Результатом проекту стало визначення *узгоджених загальних компетенцій* за напрямками підготовки, які були розподілені на три групи:

1. *Інструментальні компетенції* містять: здатність до аналізу і синтезу; здібність до організації та планування; базові загальні знання та професійні знання; комунікативні навички; комп'ютерні навички; здатність здобувати та аналізувати інформацію; здатність вирішувати проблеми та приймати рішення.

2. *Міжособистісні компетенції* включають: здатність до критики й самокритики; здатність працювати в команді; володіння навичками міжособистісного спілкування; здатність співпрацювати із експертами в інших предметних сферах; здатність сприймання міжкультурних відмінностей; здатність працювати у полі культурному та міжнародному контексті; володіти етичними цінностями.

3. *Системні компетенції* містять: вміння застосовувати знання на практиці; дослідницькі здібності; здатність до навчання; здатність до адаптації; здатність до генерування нових ідей; розуміння культур та звичаїв інших країн; здатність працювати самостійно; здатність до розробки проектів і керування ними; здатність до ініціативи; відповідальність.

Згодом, у 2005 році, на Конференції Міністрів у справах сім'ї та молоді, перелік основних компетенцій вихователів почав змінюватися та ставати більш вимогливим з різних перспективних точок. Вражаючими стали заклики міністрів у справах молоді про розширення міждисциплінарних і крос-функціональних компетентностей педагогів на всіх рівнях освітньої

піраміди. Університети були змушені розробити нові освітні програми з підготовки вихователів з урахуванням висновків конференції про нові вимоги до компетенцій і компетентностей педагогів дошкільної освіти.

Наразі актуальним питанням є відповідність компетентностей до професійної діяльності педагога–вихователя, оскільки приєднавшись до Болонського процесу система вищої освіти ФРН не лише ввела двоциклове навчання (ступенева освіта), запровадила кредитну систему, сформувала системи контролю якості освіти, розширила мобільність студентів і викладачів, забезпечила працевлаштуванням випускників, а й модуляризувала зміст всього курсу підготовки вихователів. Для реалізації процесу мобільності в європейському освітньому просторі курикулярні програми з підготовки вихователів повинні чітко визначати компетентності майбутніх педагогів дошкільної освіти. Для усіх новостворених програм це стало гарною можливістю побудувати навчання із самого початку із врахуванням необхідних компетентностей студентів.

Спеціальними компетенціями фахівця першого освітнього рівня (бакалавра) дошкільної педагогіки є:

- 1) володіння знаннями з основ та історії дошкільної педагогіки;
- 2) вміння логічно та послідовно подати засвоєні знання (під час семінарських занять, колоквіумів та написання курсових робіт);
- 3) здатність розуміння нової інформації;
- 4) розуміння загальної структури дисципліни та зв'язку із піддисциплінами;
- 5) здатність розуміти та використовувати методи критичного аналізу та розвитку теорій;
- 6) здатність правильно використовувати методи та прийоми дисципліни;

7) здатність оцінювати якість досліджень у даній предметній області;

8) здатність розуміти результати експериментальних і спостережливих способів перевірки наукових теорій.

Спеціальні компетенції фахівця другого навчального рівня (магістратури) містять:

1) володіння предметними знаннями на поглибленому рівні (володіння новітніми методами та техніками дослідження, знанням новітніх теорій та їх інтерпретацією);

2) критичне осмислення розвитку теорії та практики;

3) володіння методами незалежного дослідження та вміння роз'яснювати його результати на поглибленому рівні;

4) здібність до оригінальності та творчий підхід у рішенні завдань;

б) володіння компетенціями на професіональному рівні

Новим поштовхом до подальшого розвитку освітніх програм з дошкільної педагогіки став за підтримки Фонду Роберта Боша (Robert Bosch Stiftung) проект «Професіонали в дитячому садку» (Profis in Kitas 2008). У рамках даного проекту п'ять вищих навчальних закладів Німеччини протягом 2005-2007 років розробляли рамки-орієнтири для навчальних напрямів з дошкільної педагогіки а також кваліфікаційні рамки, у яких були названі *обов'язкові компетентності вихователів*: праксеологічні; комунікативні; компетенції співпраці; креативні компетенції; інформаційно-медіальні; моральні компетенції.

Також було визначено складові професійної компетентності вихователів (Рис. 2. 1.).

Для окремих видів діяльності вихователів (знання і розуміння, аналізу та оцінки, досліджень і наукових пошуків, планування та дизайну, організації

та здійснення оцінювання) були сформульовані компетентності із врахуванням окремих сфер діяльності. Найважливішою виділена компетентність професійного ставлення як до окремого процесу так і до професійного поля діяльності.

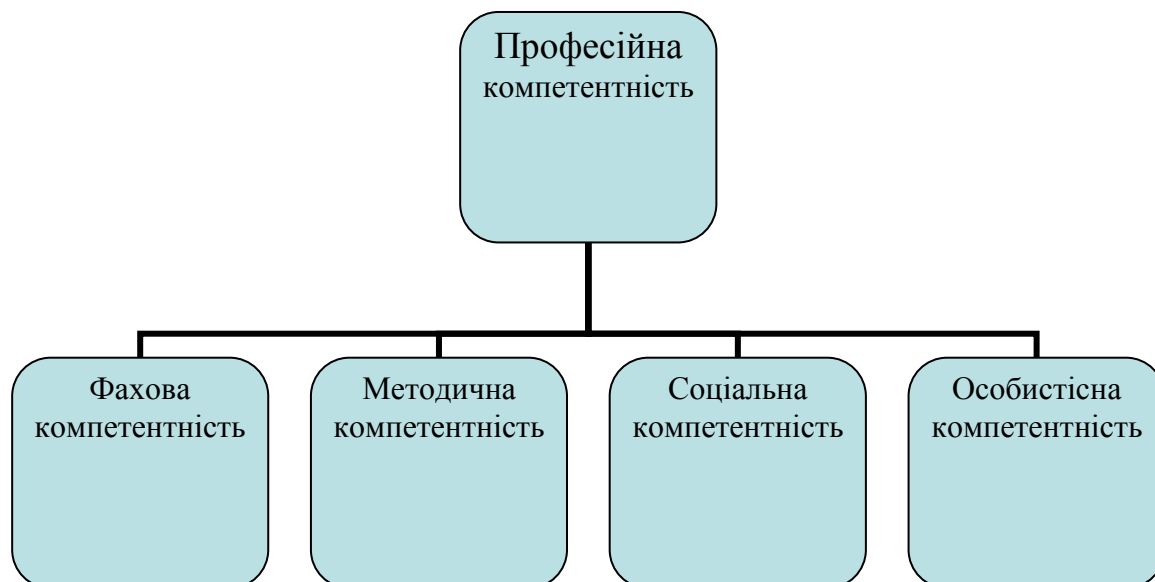


Рис. 2.1. Складові професійної компетентності вчителів

Німецька дослідниця Катрін Когель вважає, що обов'язкові складові професійної компетентності вчителів варто доповнити і виокремлює такі структурні компоненти професійної компетентності майбутніх педагогів дошкільної освіти: *фахова компетентність*, *методична компетентність*, *соціальна компетентність*, *інтеркультурологічна компетентність*, *медійна компетентність* та *особистісна компетентність*.

На її думку, для кожного із вищезгаданих структурних компонентів характерно використання окремих методів навчання.

Так, *методична компетентність* формується під час використання методу проекту, методу «керуючого тексту», під час проведення презентацій, інтерв'ю; *соціальна компетентність* – груповою та партнерською роботою, під час проведення рольової або ділової гри, виконання самостійної роботи; *медійна компетентність* – використанням сучасних технічних засобів:

комп'ютера, інтернет-технологій, гіпермедіа-систем); *інтеркультурологічна компетентність* – словесними, наочними, практичними методами, використанням аудіовізуальних засобів навчання, згаданих сучасних технічних засобів навчання; формуванню *особистісної компетентності* сприяють моменти щастя та радісні переживання, а також схвалення, тобто створення «ситуації успіху» та позитивного мікроклімату у навчальному середовищі.

З метою формування соціальної компетентності та вдосконалення комунікативних навичок у навчальному процесі ВНЗ Німеччини також широко використовуються *тренінги*, орієнтовані на розвиток конкретного вміння або навички, необхідні для більш професійного виконання поставленого завдання. Під час проведення тренінгу використовуються новітні методики та сучасні технічні засоби.

Петер Йегер (Peter Jäger) представляє інші інноваційні методи навчання, орієнтовані на формування й розвиток професійної компетентності (рис. 2.2).

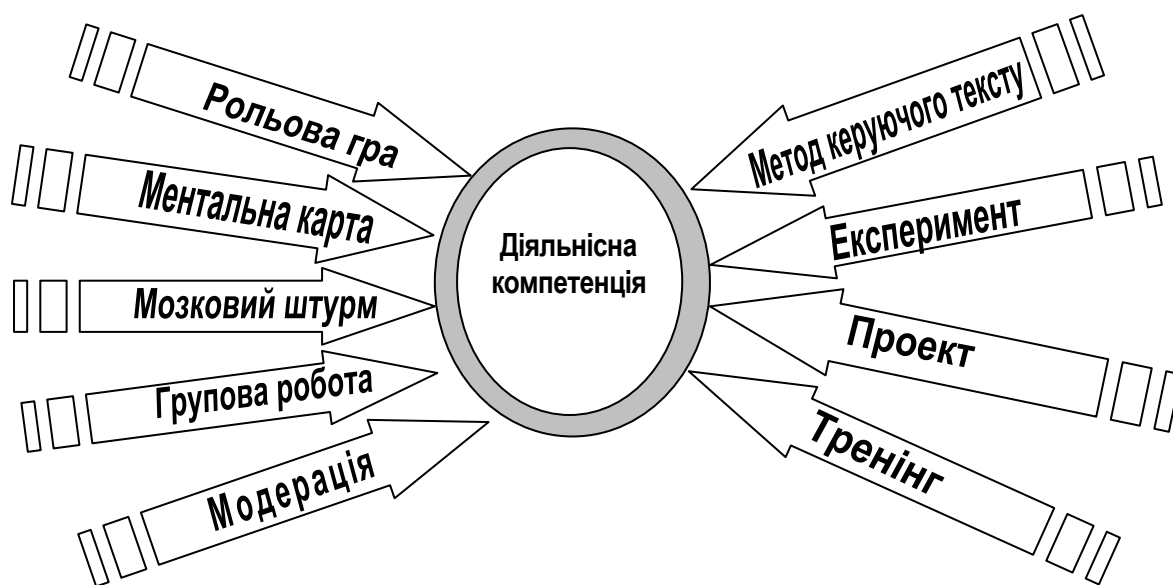


Рис. 2.2. Методи навчання, орієнтовані на формування й розвиток професійної компетентності

Детально вивчивши навчальні програми та модульні книги з підготовки педагогічного персоналу для дошкільних закладів ФРН нами було визначено такі основні критерії їх побудови:

- чітка практична орієнтація програм з підготовки бакалаврів та магістрів дошкільної освіти;
- чітке визначення компетентностей, які отримують студенти під час навчання, включаючи опис подальшої професійної зайнятості та можливостей для підвищення кваліфікації;
- залучення представників дошкільних закладів до розробки модульних книг;
- інтеграція практичної та відповідно проектної частин у навчальні програми;
- моніторинг здобуття ключових компетентностей;
- використання інноваційних навчальних та екзаменаційних форм;
- заходи щодо гарантії якості навчання.

Відповідно до нових вимог щодо побудови навчальних програм, Євангелічна вища школа соціальної роботи м. Дрезден (Ev. Hochschule für Soziale Arbeit, Dresden), що пропонує підготовку за напрямом «Педагогіка дитинства» освітньо-кваліфікаційного рівня – бакалавр у формі стаціонарного та заочного навчання (блочні семінари проводяться 5 тижнів у семестр) включила до змісту програми підготовки вихователів зокрема такі модулі:

- Педагогічна майстерність і професійна компетентність
- Виховна і освітня компетенції

- Професійна комунікативна компетенція і соціальна компетенція •

Освіта і компетентність

- Естетична компетенція

- Гендерна специфіка і полікультурна компетентність.

Досліджуючи модульні книги вищих навчальних закладів ФРН з підготовки педагогів дошкільної освіти, нами було з'ясовано наступне: Вища професійна школа м. Ерфурт (Fachhochschule Erfurt), що здійснює підготовку бакалаврів за напрямом «Виховання і навчання дітей від 0-10 років» визначає у програмі такі базові компетенції майбутніх фахівців:

- Педагогічна і соціально-наукова базова компетенція.
- Компетенції формування освітніх процесів.
- Компетенція партнерства і соціального простору.
- Компетенції творчої діяльності і групового менеджменту.
- Компетенції спілкування .
- Компетенції самостійної соціально-наукової роботи і досліджень.
- Компетенції керівництва і менеджменту.

Курікулуми професійної підготовки вихователів охоплюють навчальні поля, що мають на меті розвиток професійної компетентності, а саме: комунікація і суспільство; соціально-педагогічна теорія і практика; музично-креативний розвиток; екологія і здоров'я; організація, право і управління; релігія і етика. До комплексу основних компетенцій, які обумовлюють багатогранну педагогічну працю вихователя дошкільного закладу зараховують :

- праксеологічні компетенції (об'єктивне діагностування дітей, ефективне планування та чітка організація педагогічної діяльності, самоконтроль та самооцінювання результативності власної праці);

- комунікативні компетенції (технології спілкування педагога з дітьми, батьками та колегами, застосування певного стилю виховного впливу на дітей);
- компетенції співпраці (успішність суспільних спілкувань, мобілізація дітей до активної навчальної діяльності, усвідомлення педагогом особистої відповідальності за виховання дітей і дотримання загальнолюдських моральних норм в контактах з ними);
- креативні компетенції (творче відношення до педагогічної діяльності, застосування найбільш ефективних методів і прийомів у навчально-виховному процесі);
- інформаційно-медіальні компетенції (застосування сучасних засобів навчання і комп'ютерних технологій на заняттях);
- моральні компетенції (наявність загальнолюдської культури і вихованості педагога, відповідальне ставлення до виконання своєї педагогічної діяльності) .

Аналізуючи програми підготовки вихователів у ФРН чітко стає зрозумілим те, що головним у підготовці вважається не просто сума засвоєних знань, умінь та навичок, а сформованість необхідних професійних компетентностей студентів, творчий підхід до своєї педагогічної діяльності, застосування міжпредметних знань, підготовленість до участі в елементарних наукових дослідженнях, які дають можливість покращити дидактичну та виховну діяльність педагога.

Безперечним є той факт, що поряд з компетентнісним підходом в освіті, зберігаються елементи дуального принципу навчання, що є однаково корисним як для дошкільних закладів, де студенти отримують практичні навички, а також для самих студентів.

Дошкільні заклади отримують вигоду від тісної співпраці у контексті дуального принципу завдяки:

- висококваліфікованим, академічно освіченим фахівцям, котрі володіють специфічними практичними навичками;

- вмотивованим на досягнення успіху, дисциплінованим, цілеспрямованим випускникам, міцно зв'язаним із своїм дошкільним закладом;

- задоволенню потреби в успішних керівниках у майбутньому;

- тісним контактам із ВНЗ у питанні передачі технологій і знань;

Щодо студентів, позитивами для них є:

- корисний практичний і професійний досвід;

- розвиток професійних компетентностей на практиці;

- гарні професійні та кар'єрні шанси (майже стовідсотковий подальший прийом на роботу);

- більш ранній початок професійного життя та плавний перехід від навчання до роботи .

Ще одним проявом компетентнісного підходу в освіті є діяльність уряду Німеччини, зокрема ініціатива ВМВФ (Федерального міністерства освіти та досліджень), щодо навчання студентів за кордоном є, яке має на меті до 2015 року подвоїти кількість студентів, які навчаються та проходять практику за кордоном. У рішенні ВМВФ зазначено, що кількість програм з обміну студентами між ВНЗ-партнерами має бути збільшена до 5 000 щорічно. Керівник Федерального Міністерства освіти та досліджень Анетте Шаван (Anette Schavan) зазначає, «навчання за кордоном сприяє вивченню на власному досвіді Європи у всій її різноманітності та єдності»

З метою надання можливості навчання за кордоном своїм студентам Німеччина є активним учасником таких європейських програм із сприяння освіті протягом життя, як *Erasmus*, *Leonardo da Vinci*, *Grundtvig*, *Jean Monnet*,

Carlo-Schmid-Programm. Зазначені програми фінансово підтримують навчання за кордоном, надаючи студентам стипендії.

Так у 2005 році у рамках програми Європейського Союзу «SOKRATES/ERASMUS» шість європейських вищих навчальних закладів створили першу спільну програму підготовки магістрів дошкільної педагогіки. Партнерами проекту цієї програми є університети Німеччини (Martin Luther Universität, Halle-Wittenberg), Ірландії (Dublin Institute of Technology) Мальти (University of Malta), Шотландії (University of Strathclyde, Glasgow), Норвегії (Oslo University College) та Швеції (Göteborg University)

Варто зазначити, що студенти міжнародних програм підготовки магістрів дошкільної педагогіки, таких як «Європейський магістр дитинознавства і захисту прав дітей», «Європейський магістр дошкільного навчання і виховання» та ін, які були розроблені партнерськими університетами в Західній і Східній Європі, проходять частину навчання та практику за кордоном (зазвичай у країні своєї першої іноземної мови) .

На думку учених, проходження практики за кордоном сприяє розвитку фахової, соціальної та інтеркультурологічної (міжкультурної) компетентностей студентів завдяки:

- отриманню й покращанню знань з іноземних мов;
- сприянню розвитку гнучкості та здатності до співпраці та ефективного спілкування;
- вивченню реалій життя інших країн;
- розумінню інших культур і менталітету;
- ознайомленню із закордонними ринками;
- порівнянню робочих процесів у Німеччині та за кордоном;
- оволодінню фаховими знаннями у закордонному закладах освіти.

Забезпечити саморозвиток та зростання особистості дитини дошкільного віку зможе тільки висококваліфікований педагог. Німецьких студентів напряму «Дошкільна педагогіка» готують до сучасного стилю організації навчально-виховного процесу в дошкільному навчальному закладі. Основними компонентами педагогічної підготовки є:

1.Діагностична діяльність:

- уміння спостерігати за дитиною, динамікою її розвитку;
- уміння користуватися методами психолого-педагогічної діагностики;
- уміння визначити особливості розвитку дитини;
- уміння виявляти рівень актуального та зону найближчого розвитку дитини;
- уміння адекватно сприймати та розуміти психіку дитини;
- уміння вести щоденник досягнень дитини.

2.Орієнтаційно-прогностична діяльність:

- уміння проектувати напрямки навчально-виховної роботи з дошкільниками з урахуванням індивідуальних та діагностичних особливостей;
- уміння передбачати результати навчально-виховної роботи;
- уміння прогнозувати процес розвитку особистості дошкільника;
- уміння передбачати поведінку дитини в різних ситуаціях;
- уміння прогнозувати перспективи розвитку колективу дошкільників.

3.Конструктивно-проектвальна діяльність:

- уміння планувати зміст навчально-виховної роботи;

- уміння добирати засоби, форми та методи роботи з дітьми дошкільного віку;

- уміння проектувати власну педагогічну діяльність;

- уміння реалізувати поставлену мету та завдання;

- уміння моделювати педагогічні ситуації.

4. Організаційна діяльність:

- уміння комплектувати групу та підгрупу дітей;

- уміння організовувати навчально-виховний процес;

- уміння керувати поведінкою та діяльністю дитини;

- уміння співпрацювати з батьками дітей дошкільного віку.

5. Інформаційно-просвітницька діяльність:

- уміння працювати з фаховою літературою;

- уміння добирати та інтерпретувати навчальний матеріал;

- уміння послідовно, логічно, доступно будувати пояснення, виступ;

- уміння виділяти основні дидактичні одиниці, формувати систему знань у дітей;

- уміння використовувати сучасні комп'ютерні технології, технічні засоби навчання.

6. Комунікативно-стимулююча діяльність:

- уміння встановлювати стосунки з дітьми, колегами, батьками;

- уміння спонукати дітей до діяльності;

- уміння говорити доступно, логічно, чітко й виразно;

- уміння формувати в дітей стійкий інтерес до знань, праці.

7. Аналітико-оцінювальна діяльність:

- уміння аналізувати педагогічні ситуації;

- уміння володіти формами обліку та контролю за досягненнями дитини;
- уміння аналізувати роботу колег та власну діяльність;
- уміння співставляти свій досвід із педагогічною теорією.

8. Дослідницько-творча діяльність:

- уміння збирати, опрацьовувати й використовувати педагогічну інформацію, яка залучається для вирішення завдань дошкільної освіти;
- уміння співставляти відомості з різних джерел;
- уміння орієнтуватися у випуску відповідної літератури;
- уміння проводити експериментальну роботу з пошуку та розроблення нових методик, посібників відповідно до вимог сучасної дошкільної освіти.

Варто наголосити на тому, значне місце відводиться міжкультурній компетентності майбутнього вихователя. Серед країн-учасниць Організації економічного співробітництва та розвитку (OECD), Міжнародної організації праці в останні роки поняття міжкультурної компетентності викликає широку дискусію та багаточислені дослідження які наголошують, що міжкультурна компетентність входить до складу ключових компетентностей, які, як було зазначено науковцями у січні 2004 року на науковій конференції в Гейдельберзі, слід брати за основу у побудові навчальних програм задля гарного професійного майбутнього своїх студентів.

На думку німецьких науковців Ауернхаймера та Хільдегарда (G. Auernheimer, S. Hildegard) міжкультурна компетентність формується на базі професійної діяльнісної компетенції та є сукупністю аналітичних та стратегічних здібностей, які розширюють інтерпретаційний спектр індивіда у процесі міжособистісної взаємодії з представниками інших культур. Г. Ауернхаймер, наголошує, що формування міжкультурної компетенції має починатися із самоаналізу та критичної саморефлексії. У підготовці

вихователів на початковому етапі необхідно формувати у студентів готовність визнавати відмінності між людьми та розвивати здатність до міжкультурного розуміння та діалогу.

Метою формування міжкультурної компетенції майбутнього педагога дошкільної освіти ФРН є – уміння керувати процесом міжкультурної взаємодії та набуття нових культурних знань у процесі комунікації. Надзвичайно цікавими та корисними у контексті нашого дослідження є праця німецького вченого Георга Ауернхаймера «Міжкультурна компетентність – новий елемент педагогічного професіоналізму?», у якій він виокремлює такі складові міжкультурної компетентності майбутнього вихователя:

- 1) адекватне сприймання та інтерпретація культурних цінностей;
- 2) уникання розмежування культур, вміння знаходити спільне і відмінне в різних культурах;
- 3) позитивне сприймання різних культурних явищ та представників інших культур;
- 4) розширення досвіду міжкультурного спілкування;
- 5) розуміння теорії й практики питання міграції як феномену сучасного суспільства;
- 6) розрізнення понять культурної ідентичності та міграції;
- 7) отримання нових знання про іншу культуру для більш глибокого пізнання власної;
- 8) узагальнення власного досвіду у міжкультурному діалозі.

Німецький науковець, науковий співробітник Державного Інституту Педагогіки Дитинства м. Мюнхена Міхаела Уліх (Michaela Ulich) визначає інтеркультурологічну компетентність як багатовимірну концепцію, що визначає різні здібності, відносини та процеси навчання. На думку педагога, визначальними вимірами цієї компетентності є:

- «культурологічна зацікавленість»: мова йде про скорочення дистанції й тенденцій до розмежування та впровадження природних контактів і культурного обміну між різними культурними та мовними групами;
- двомовність і багатомовність як звичайне явище та як шанси для розвитку: людина, котра володіє двома або більше мовами сприймається як дещо незвичайне, хоча більш ніж половина населення світу є дво- або багатомовною;
- «компетентність у незнайомому»: це охоплює перспективне мислення та толерантність до неоднозначного; власна думка вбачається як одна перспектива з багатьох інших;
- чутливість до різних форм етноцентризму та дискримінації: це стосується не лише явних проявів поганого ставлення до іноземців, а також образи, ігнорування або явного домінування у поводженні із представниками етнічної меншості [313, с. 1-2].

Майбутні вихователі під час усього навчання, опановуючи змістову та практичну частину професійної підготовки, в межах розвитку міжкультурної компетентності розвивають власну готовність до співпраці з представниками інших культур, навчаються пізнавати чужі культури та правильно сприймати психологічні, соціальні та інші відмінності. На практиці у дитячих садочках студенти під час спілкування навчаються розрізняти загальні та індивідуальні особливості поведінки батьків-представників інших культур. Якщо студенти старших курсів, вже приблизно знають своє майбутнє місце роботи і знають,

що до цього дошкільного закладу ходить велика кількість дітей іноземців та мігрантів, їм рекомендується відвідувати додаткові лінгвокраїнознавчі курси. Володіючи комунікативними засобами та стандартами комунікативної поведінки, майбутні випускники будуть з легкістю долати соціальні, етнічні та культурні та інші бар'єри у подальшій професійній діяльності.

Проведене дослідження дає нам змогу констатувати, що основними шляхами розвитку міжкультурної компетентності вихователів ФРН у процесі професійної підготовки є:

- набуття та поглиблення знань про відповідну культуру для глибшого її розуміння;
- розвиток позитивного ставлення та саморефлексії студентів до проявів іншої культури;
- розширення знань про умови соціалізації дітей мігрантів у власній країні;
- оволодіння на практиці соціокультурними формами взаємодії з представниками інших культур.

Німецькі дослідники зазначають, що професійна компетентність – передбачає компетентність співвідношення в реальній праці професійних знань і вмінь, професійної позиції та психологічних якостей особистості ; професійна компетентність вихователя відображається у проведенні спостережень, діагностуванні вихованців, наданні висновків щодо проведеної самостійної пошукової роботи, у проведенні консультацій, у правильній організації та плануванні навчального і виховного процесу. Зокрема, керівник робочої групи «Якість освіти і оцінювання» Німецького інституту міжнародного педагогічного пошуку у Франкфурті-на-Майні, професор педагогіки в університеті ім. Гете Екхард Кліме (Ekhard Klieme) вважає, що «компетентність встановлює зв'язок між знанням й вмінням та є здатністю бачити як справлятися із різними ситуаціями»

Теоретико-методологічними засадами організації професійної підготовки педагогічного персоналу для дошкільних закладів ФРН є: єдність теоретичного й практичного навчання та наукового дослідження у професійній підготовці майбутніх фахівців; орієнтація навчального процесу на європейські стандарти; спрямованість навчально-виховного процесу на формування і розвиток професійної компетентності майбутніх педагогів; гнучкість в організації навчального процесу; соціальне партнерство між навчальними закладами та дитячими садками.

Процес формування професійної компетентності ніколи не завершується і може удосконалюватися постійно. Необхідність удосконалення системи професійної дошкільної освіти зумовлена низкою чинників, у зв'язку з якими, завдання вдосконалення організації навчального процесу з підготовки вихователів дошкільних закладів, формування їх професійних компетентностей набувають особливого значення. Вони є важливою умовою реалізації німецької програми освіти. Корируючі і трансформуючі функції освіти вихователів забезпечують зростання професійної компетентності педагогів дошкільної освіти у навчально-виховному процесі і в соціальних змінах у цілому.

Упровадження компетентнісного підходу у процес професійної підготовки педагогів дошкільної освіти наразі передбачає розробку інтегрованих навчальних курсів, у яких предметні галузі співвідносяться з різними видами компетентностей, розширення в структурі навчальних програм міжпредметного компоненту. Кожна модульна книга з підготовки педагогів дошкільної освіти містить детальний опис запропонованих тематичних напрямів, модулів та відповідно – перелік основних компетентностей, що можна здобути під час навчання. Моніторингом засвоєння знань та компетентностей є чисельні колоквиуми, курсові роботи, реферативні повідомлення, творчі проекти та ведення студентами особистого щоденника. Та все ж дослідження німецьких науковців доводять, що сучасна

система освіти мусить ставити перед собою все нові завдання і вимоги до покращення компетенцій та професійної підготовки майбутніх вихователів.

Розділ 3

МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ

Світовим педагогічним співтовариством загально визнано, що в сучасних умовах якість освіти залежить не від об'єму фактичних знань індивіда, а від володіння ним ключовими компетенціями та компетентностями.

Розбудова системи національної освіти в напрямку входження до європейського та світового освітнього просторів передбачає узгодження всіх ключових параметрів з міжнародними стандартами. Акцент національної освітньої політики та громадськості на результативності української освіти сприятиме підвищенню рівня її якості та відповіднішому підготовки молоді до життя в сучасному суспільстві. Успішне входження української молоді в сучасне суспільне життя, що висуває вимоги особистості мати такі характеристики, як мобільність, адаптивність, спроможність навчатися протягом життя, толерантність, критичне мислення та опанування інформаційно-комунікаційними технологіями, передбачає використання нової освітньої моделі, що базується на компетентнісноорієнтованому змісті вищої освіти.

Для реалізації компетентнісного підходу у освіті вихователів України нам варто опиратися на зарубіжний досвід, зокрема Федеративної Республіки Німеччина. Нами були розроблені такі рекомендації щодо напрямку оновлення педагогічної освіти з напрямку «Дошкільна педагогіка» в українських вищих навчальних закладах з позиції компетентнісного підходу:

1. Зміна технологій, методів та форм навчання напрямку «Дошкільна педагогіка», які повинні сприяти виявленню і формуванню професійних компетентностей студентів.

2. Зміна позиції вихователя, який має бути більше координатором і наставником, а не безпосереднім джерелом інформації та знань.
3. Створення відкритого освітнього середовища, що дозволить кожному студенту вибудувати власну освітню траєкторію, що буде якнайбільше відповідати його освітнім потребам.
4. Розробити систему моніторингу розвитку професійних компетентностей студента протягом навчання та під час проходження практики, адже тільки тривалі дослідження дадуть змогу оцінити роль освітньої програми у підготованні студентів до виходу на ринок праці.
5. Віднайдення відповідних засобів вимірювання наявних компетентностей у студентів для об'єктивного оцінювання усього спектру професійних компетентностей.
6. У побудові вітчизняних навчальних програм з підготовки вихователів дошкільних закладів варто спиратися на п'ять головних, ключових компетентностей визначені Радою Європи: політична і соціальна здатність жити в багатокультурному середовищі, комунікативна культура, володіння інформаційними технологіями, здатність навчатися протягом усього життя.
7. Участь студентів у роботі міжнародних молодіжних і студентських організацій, а також у міжнародних наукових, освітніх, культурних проектах;
8. Активна позиція студентів у соціальному, політичному, культурному та спортивному житті власного навчального закладу.

Вважаємо, що дотримання методичних рекомендацій дозволить досягти високих результатів і реалізувати формування й подальший розвиток професійної компетентності педагогів дошкільної освіти.

Висновки

Відомі міжнародні організації, що нині працюють у сфері освіти, останніми десятиліттями вивчають проблеми, пов'язані з появою компетентісно орієнтованої освіти; серед них – ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ПРООН, Рада Європи, Організація європейського співробітництва та розвитку, Міжнародний департамент стандартів тощо.

Компетентісний підхід в освіті, у якому системоутворювальною освітньою метою визнають формування в молодого покоління здатності до ефективної дії, заснованої на загальнолюдських етичних нормах, сьогодні набуває в світі дедалі більшого поширення. Найбільш значущими завданнями національних систем освіти за компетентісною концепцією ЮНЕСКО визначено такі: “навчитися жити разом”, “навчитися пізнавати”, “навчитися робити” і “навчитися бути”.

Цими чотирма системоутворювальними освітніми цілями визначаються життєво важливі компетентності, на формування яких повинна спрямовуватись сучасна освіта. Серед них вчені називають такі компетентності :

- у галузі самоосвіти і саморозвитку;
- полікультурну;
- інформаційну і комунікативну;
- у галузі раціональної продуктивної діяльності.

На думку сучасних педагогів, саме набуття життєво важливих компетентностей може дати людині можливість орієнтуватись у сучасному суспільстві, інформаційному просторі, швидкоплинному розвитку ринку праці, подальшому здобутті освіти. Компетентісно-орієнтований підхід до формування змісту освіти став новим концептуальним орієнтиром шкіл

зарубіжжя і породжує безліч дискусій як на міжнародному, так і на національному рівнях різних країн.

Під поняттям «компетентнісний підхід» розуміють спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості.

Компетентнісний підхід у підготовці вихователів ФРН скеровує педагогічну освіту на формування у дітей цілого набору компетентностей - знань, умінь, навичок, ставлень тощо. Сучасна система освіти вихователів ФРН акцентує основні зусилля не на набутті знань, умінь і навичок педагогів, що догматично абсолютизує знання і формує знаннєвий підхід до навчання а на компетентнісному підході, що переміщує акценти з процесу накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок в площину формування й розвитку, в здатності практично діяти і творчо застосовувати набуті знання і досвід у різних ситуаціях.

Основними ознаками ключових компетенцій майбутніх педагогів є

- поліфункціональність: дають змогу вирішувати різноманітні проблеми в різних сферах особистого й суспільного життя;
- надпредметність і міждисциплінарність: застосовуються не тільки на роботі у дитячому садку, а й у сім'ї, у соціальній сфері тощо;
- багатовимірність: охоплюють знання, розумові процеси, інтелектуальні, навчальні та практичні вміння, творчі відкриття, стратегії, технології, процедури, емоції, оцінки тощо;
- сфера розвитку особистості: розвиток логічного, творчого та критичного мислення студентів, самопізнання, самовизначення, самооцінки, самовиховання тощо.

Сучасне європейське суспільство вимагає виховання самостійних, ініціативних, відповідальних громадян, здатних ефективно взаємодіяти у виконанні соціальних, виробничих і економічних завдань. Виконання цих

завдань потребує розвитку особистісних якостей і творчих здібностей людини, умінь самостійно здобувати нові знання та розв'язувати проблеми, орієнтуватися в житті суспільства. Саме ці пріоритети лежать в основі професійної підготовки вихователів дошкільних закладів ФРН, головне завдання якої — підготувати високопрофесійного педагога, який зможе в свою чергу виховувати у дітей компетентну особистість, здатну знаходити правильні рішення у конкретних навчальних, життєвих, а в майбутньому і професійних ситуаціях.

Використана література

1. Алексеев Н.Г. Проектирование и рефлексивное мышление // Развитие личности. 2002, №2
2. Вербицкий А.А., Ларионова О.Г. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. М.: Логос, 2009.
3. *Елвін Тоффлер*. Третя хвиля / Перекладач: Андрій Євса, за редакцією Віктора Шовкуна. — 2000. — Київ: Видавничий дім «Всесвіт». — 480 с.
4. Енциклопедія освіти / за ред. В. Г. Кременя. — К. : Юрінком Інтер, 2008. — 1 040 с. с. 722
5. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования//Высшее образование сегодня. 2003, № 5.
6. *Зязюн І. А.* Філософія поступу і прогнозу освітньої системи [текст] // Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки, перспективи: [монографія] / *І. А. Зязюн*. – К.; Глухів : РВВ ГДПУ, 2005. – С. 10–18.
7. *Коваль Л. В.* Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи: технологічна складова : монографія [текст] / *Л. В. Коваль*. – Донецьк: Юго-Восток, 2009. – 375 с.
8. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи [текст] // Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. *О. В. Овчарук*. – К.: «К.І.С.», 2004. – 112 с.
9. *Кремень В. Г.* Нові вимоги до якісної освіти [текст] / *В. Г. Кремень* // Освіта України. – 2006. – № 45-46. – С. 6–7.
10. Овчарук О. Сучасні тенденції розвитку змісту освіти в зарубіжних країнах / О. Овчарук // Шлях освіти. – 2003. – № 2. – С. 17–21., с. 19.
11. *Отрощенко Л.С.* Професійна компетентність фахівця у дослідженнях німецьких вчених./ *Отрощенко Л.С.* // Теоретичний та науково–

- методичний часопис Вища освіта України №3 (додаток 1) – 2011р.– Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології».– К.: «Педагогічна преса». –2011.– Т.2.– 532с.– С.284–292, 286
12. *Пометун О. І.* Теорія і практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн /О. І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : [б-ка з освітньої політики]; під заг. ред. О. В. Овчарук. - К.: К.І.С., 2004. - С. 16-25.
13. *Поніманська Т.І., Дичківська І.М.* Дошкільна педагогіка. Практикум. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів, спеціальність «Дошкільне виховання».-К.:Видавничий дім «Слово», 2004-352с.
14. Про дошкільну освіту. – Закон України від 11.07.2001 року № 2628-III
15. Професійна освіта. Словник : навч. посібник / уклад.: С. У. Гончаренко та ін. ; за ред. Н. Г. Ничкало. – К., 2000. – 381 с., с. 78
16. *Равен Джон.* Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. – М.: 2002. – 39 с.
17. *Сулима О.В.* . Підготовка вихователів дошкільних закладів у Федеративній Республіці Німеччина: історії, реалії, перспективи/ методичний посібник.– К.: Видавництво «Альфа-Пік», 2010.–72 с.
18. Сучасне заняття в дошкільному закладі: Навчально-методичний посібник/За ред. Н.В.Гавриш: авт.кол.: Н.В.Гавриш, О.О.Лінник, Н.В.Губанова. – Луганськ:Альма-матер, 2007.- 496с.
19. *Тоффлер Е.* Третя хвиля. – К.: Вид. дім «Всесвіт», 2000. – 480 с.
20. *Химинець В.* Компетентнісний підхід до професійного розвитку вчителя [текст] / В. Химинець // Закарпатський інститут післядипломної

- педагогічної освіти. – [Електронний ресурс] . – Режим доступу:
<http://zakinppo.org.ua/2010-01-18-13-44-15/233-2010-08-25-07-10-49>.
21. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты // Интернет-журнал "Эйдос". 2002, 23 апреля.
<http://eidos.ru/journal/2002/0423.htm>
 22. Шишов С.Е., Агапов И.Г. Компетентностный подход к образованию как необходимость. // Мир образования - образование в мире. 2001, № 4.
 23. Шишов С.Е. Мониторинг качества образования в школе / С.Е. Шишов, В.А. Кальней. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 320 с.
 - 24.4 Quality education and competencies for life/ Workshop 3/ Background Paper 2004. p. 6.
 25. A. Frey. Die Kompetenzen von Erzieherinnen und Erzieher. – Koeln, 2006
 26. Akademie Bad Boll: (1992). Weil die Anforderungen wachsen; Die Ausbildung zur Erzieherin im Spannungsfeld von europäischem Horizont, päd. Praxis und Fachschulentwicklung. Bad Boll. in: Protokolldienst 1992/12
 27. Anrechnung beruflicher Kompetenzen auf die Hochschulausbildung von ErzieherInnen (Stand 06/2008).
 28. Auf dem Weg zu einem Europäischen Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen. Arbeitsunterlage der Kommissionsdienststellen. – Brüssel. – 08.07.2005. – 24 S
 29. Bayrisches Staatsministerium für Unterricht, Kultus, Wissenschaft und Kunst: Schulordnung für die Fachakademien für Sozialpädagogik vom 04.09.1985, zuletzt geändert am 22.08.2000
 30. Das richtige Wissen? Kompetenzvermittlung an deutschen Hochschulen. – Kronberg, 2004. – 4 S.
 31. Definition and Selection of Competencies. Theoretical and Conceptual Foundations (DESECO).

32. Diskowski, Detlef / Schmidt-Nitsche, Ulla: (2000). Schlaglichter auf Reformbestrebungen in der Erzieherinnenausbildung. in: KiTa spezial "Personalentwicklung in Kindertageseinrichtungen II"; S. 40 – 43
33. Dittrich, Jochen: (2000). Europakontakte in der Erzieherinnenausbildung. Bereichernde Erfahrungen mit vielen Ländern. . in: Theorie und Praxis der Sozialpädagogik; 2000; Nr. 3; S. 50-51
34. EMEC European Masters in Early Childhood Education & Care. General Framework. Malta, 2007
35. Erasmus Curriculum Development Project grant number 74922-IC-1-2004-1-MT-ERASMUS-PROGUC-4, 2007.
36. Erzieherinnenausbildung in der Hochschule. Studienmodelle im Überblick, Hrsg. GEW-Hauptvorstand, 2008
37. European Commission Network on Childcare & other measures to reconcile the employment & family responsibilities of men & women (January 1996) Quality targets in services for young children. Proposals for a ten year action programme.
38. Heidegger G. Von Schlüsselqualifikationen zu Schlüsselkompetenzen. Schlüsselqualifikationen kontrovers / G. Heidegger. – Aargau. – 1996.
39. Hochschule dual. Hochschulstudium und betriebliche Praxis optimal kombinieren. Eine Initiative der bayerischen Hochschulen für angewandte Wissenschaften – Fachhochschulen (Hochschule Bayern e.V.) für den Wirtschaftsstandort Bayern. – München. – Hochschule Bayern, 2008. – 8 S.
<http://www.Childcarecanada.org/pubs/other/quality/Qualitypaperthree.pdf>
<http://www.Childcarecanada.org/pubs/other/quality/Qualitypaperthree.pdf>
40. Katrin Kogel. Kompetenzen der Erzieherinnen. Oder die Frage: Wer genügt wann und wie den bildungstheoretischen Anforderungen?// Klein & groß 7-8/2007, Jg. 60, S. 45 – 49

41. Klieme E. Was sind Kompetenzen und wie lassen sie sich messen? / E. Klieme // Pädagogik. – 2004. – № 6. – S. 10–13.
42. Konrad Franz-Michael. Der Kindergarten. Seine Geschichte von den Anfängen bis in die Gegenwart. Lambertus-Verlag, Freiburg im Breisgau, 2004, ISBN 3-784-532-2.
43. Kultusminister-Konferenz der Länder: (1982). Rahmenvereinbarung über die Ausbildung und Prüfung von Erziehern / Erzieherinnen: -Beschluß der Kultusministerkonferenz vom 24.9.1982-. Bonn. in: abgedruckt in: Arbeitsgemeinschaft für Jugendhilfe (AGJ); Erzieherausbildung zwischen inhaltlich-organisatorischer Weiterentwicklung und administrativen Regelungen; Bonn 1983; S. 202-205
44. Nadine Hübener, Petra Rechenbach. Die Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern in Thüringen/ Ein Beitrag der GEW Thüringen zur Debatte der Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern auf Hochschulniveau. – Erfurt, 2009.
45. Qualifikationsrahmen für Deutsche Hochschulabschlüsse. Zusammenwirken von Hochschulrektorenkonferenz, Kultusministerkonferenz und Bundesministerium für Bildung und Forschung. – 21.04.2005. –14 S.
46. Rahmenvereinbarung zur Ausbildung und Prüfung von Erziehern/Erzieherinnen (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 28.01.2000)
47. Strategy Paper on Key Competencies. An Overarching Frame of Reference for an Assessment and Research Program – OECD (Draft).
48. von Balluseck H., Kruse E., Pannier A., Schnadt P. (Hrsg.): Von der ErzieherInnen-Ausbildung zum Bachelor-Abschluss - Mit beruflichen Kompetenzen ins Studium Band 7 aus der Reihe [Berliner Beiträge zu Bildung, Gesundheit und Sozialer Arbeit](#)

ЗМІСТ

ВСТУПНЕ СЛОВО.....	4
РОЗДІЛ І	7
КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ЯК ОСВІТНЯ ІННОВАЦІЯ.....	
РОЗДІЛ 2	16
КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІЧНОГО ПЕРСОНАЛУ ДЛЯ ДОШКІЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ФЕДЕРАТИВНОЇ РЕСПУБЛІКИ НІМЕЧЧИНА	
РОЗДІЛ 3	39
МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ	
ВИСНОВКИ.....	41
ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА	44