

но осваивать предметы школьной программы, учиться мыслить, решать творческие задания; достаточно лишь усердно позаниматься с репетитором, «натаскивающим» на успешное решение тестовых заданий.

В 2010 году средний балл ВНО по химии абитуриентов, зачисленных на химический факультет Харьковского университета, был высоким – 180,2 из 200 возможных. Казалось бы, студенты хорошо подготовлены к освоению университетской программы. Но ВНО организовано так, что высокие баллы абитуриента зачастую слабо связаны с уровнем его реальной подготовки. Так, проведенный в Харьковском университете в сентябре 2010 года «входной контроль» знаний по неорганической химии показал неудовлетворительные знания трети первокурсников, а средний балл (58 из 100 возможных) лишь ненамного превысил 50 баллов, минимально необходимых для получения «тройки».

Университетам приходится прилагать немалые усилия, чтобы найти и воспитать «своих» абитуриентов – увлеченных химией, творческими, умеющими и любящими учиться. В этом помогает сформированная в течение десятилетий работа с одаренной молодежью. Она включает предметные олимпиады, исследования школьников в Малой академии наук, турниры Юных химиков, организацию специализированных школ-интернатов для одаренной молодежи при активном включении университетов в обучение таких школьников.

Выводы и перспективы дальнейших разведок исследования проблемы Химическое образование в классических университетах, как и вся украинская высшая школа, находятся в нелегкой ситуации и должны найти ответы на много вызовов. Но выбранное направление движения и способы действий, которые использует государство, то, насколько оживилась общественная дискуссия о принципиальных проблемах образовательной сферы, наконец, сохраненная фундаментальность классического университетского образования позволяют смотреть в будущее с оптимизмом. Есть все основания полагать, что классические университеты Украины смогут, не теряя лучших достижений прошлого, сделать образование более современным, теснее интегрированным с наукой, по-настоящему инновационным и привлекательным для молодежи.

Список использованных источников

1. Никсон Р. На арене. Воспоминания о победах, поражениях и возрождении. – М.: Новости, 1992. – 440 с.
2. Бакіров В. С. Університети в пошуках нової стратегії // UNIVERSITATES. – 2003. – № 1. – С. 4–7.
3. Виступ Президента України Віктора Януковича із щорічним посланням до Верховної Ради України. 7 квітня 2011 р. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.president.gov.ua/news/19736.html>.
4. Національна доктрина розвитку освіти. Затверджено Указом Президента України від 17 квітня 2002 року № 347/2002. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=347%2F2002>.
5. Табачник Д. В. Шаги в будущее. К откровенному разговору о модернизации // Газета «2000». Аспекты. 15–21 апреля 2011 г. № 15 (554).
6. Лаптев С. М., Шаров О. І. Перспективи співпраці освіти та бізнесу в сучасних економічних умовах // Вчені записки Університету «Крок». Київ, 2008. Вип. 18., Т. 1. С. 4–15.
7. Рейтинг вищих навчальних закладів України за показниками наукометричної бази даних Scopus станом на 22.12.2010. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.nuv.gov.ua/rating/ratings_uni/index.html.
8. Київський національний університет імені Тараса Шевченка та провідні університети держав – сусідів України в дзеркалі наукометричної бази даних Scopus – [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.nuv.gov.ua/rating/tsnu_rating/index.html.
9. Астахова Е. В. Кадровый корпус высшей школы Украины: метаморфозы развития. – Харьков: Изд-во НУА, 2006. – 187 с.
10. Кизилова Н. Н. Время собирать камни. Беседы о физике и математике с академиками В. А. Марченко и Л. А. Пастуrom // UNIVERSITATES. 2011. № 1 (44). С. 6–14.
11. Шляхи вдосконалення викладання фізико-математичних наук в ВНЗ Харківського регіону. Доповідь ректора Національного аерокосмічного університету імені М. Є. Жуковського «ХАІ» В. С. Кривцові на засіданні Ради ректорів ВНЗ III–IV рівнів акредитації Харківського регіону 20 лютого 2008 р. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.rada.univer.kharkov.ua/files/20.02.08/krivzov.doc>.
12. Холін Ю. В. Горська правда об українській школі. Результаты исследования TIMSS-2007 // UNIVERSITATES. 2009. № 1. С. 9–15.
13. Цілі розвитку тисячоліття. Україна – 2010. Національна доповідь. – Київ, 2010. – 107 с.

НІМЕЦЬКИЙ ДОСВІД ЯК ВДАЛИЙ ПРИКЛАД ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

УДК 378.091.12 005.963.5

СОЛОМАХА Анжеліка Вікторівна,
кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов
і методики їх навчання,
Київський університет імені Бориса Грінченка

Аннотація

У статті розглянуто досвід реформування педагогічної освіти Німеччини задля підвищення якості підготовки педагогічних кадрів в університетах цієї країни. Проаналізовано особливості поєднання теоретичної складової з формуванням практичних навичок і вмінь майбутніх вчителів. Розглянуто можливість урахування позитивного німецького досвіду в процесі підвищення якості підготовки педагогічних кадрів у ВНЗ України як частини Європейського освітнього простору.

Ключові слова: педагогічна освіта; педагогічні кадри; теоретична підготовка майбутніх вчителів; практична підготовка майбутніх вчителів; якість професійної підготовки; зв'язок між теорією і практикою; професійна діяльність учителя; університети Німеччини; педагогічні ВНЗ України.

Summary

The article looks at Germany's experience in reform of pedagogical education to improve the quality of university training. The peculiarities of combination of theoretical component and future teacher's practical skills and abilities are analyzed. The article considers the possibility to adopt positive German experience to improve quality of pedagogical staff in universities of Ukraine as a part of European higher education area.

Key words: pedagogical education; pedagogical staff; theoretical training for teachers; practical training for teachers; quality of teacher training; connection between theory and practice; teacher's activity; universities of Germany; pedagogical universities of Ukraine.

Постановка проблеми та її актуальність. Інтеграційні процеси нашої країни та вимоги стати гідним партнером Європейського освітнього простору вимагають від української національної системи вищої освіти модернізації, стандартизації, відповідно до поступатів Болонського процесу взагалі, та оновлення змісту та форм підготовки вчителів у вищих педагогічних закладах, зокрема. Тому актуальним є вивчення досвіду наших партнерів у цьому процесі та запровадження кращих його здобутків у вищі навчальні заклади педагогічного напрямку України. Безсумнівним лідером у галузі науки та освіти була та залишається Німеччина, позитивні приклади якої можуть бути втілені на теренах нашої країни, які і розглянемо ми у своїй статті.

Аналіз наукових праць, присвячених розв'язанню проблеми. Вітчизнянні вчені (Н. Абашкіна, М. Васильєва, В. Головко, Н. Махіна, Т. Моїсєенко, Т. Новиков, О. Турчин), аналізуючи освітню систему ФРН та вивчаючи педагогічну думку Німеччини, руйнують стереотипи, що склалися ще за часів СРСР, а саме про їхню схильність до надмірного філософствування та побудови систем, абсолютизації знань та поверхневого ставлення до виховання, націоналістичності педагогічної думки тощо. Іноземні дослідники (О. Анвайлер, І. Батчаєв, В. Бергер, В. Блінов, Ф. Буш, К. Груббер, Л. Дункер, М. Крючер, Ф. Кюберт, В. Міттер, Б. Холмс та ін.) доводять, що педагогіка Німеччини – високорозвинена галузь, яка вдало поєднує ґрутову теоретичну підготовку з формуванням практичних вмінь та навичок. Проте позитивний досвід розвитку професійно-педагогічної освіти в Німеччині й досі залишається не достатньо вивченими. Ці позитивні здобутки потребують глибшого вивчення, екстраполяції та адаптації до сучасного українського педагогічного ґрунту. Останнє зумовило вибір теми нашого дослідження.

Останні публікації німецьких учених-дослідників, таких як Д. Гензеля, Г. Мехнера, К. Хендре, Л. Фрід, дають критичний аналіз стану вищої освіти, що відповідає за кваліфіковану підготовку вчителів для шкіл та гімназій Німеччини, та окреслюють шляхи реформування організаційних форм і змісту процесу підготовки педагогічних кадрів. Так Л. Фрід, професор Білефельдського університету, справедливо відзначає, що «...відколи існує педагогічна освіта, ведеться дискусія про необхідність реформ у її системі, і лише деякі з них здійснюються» [2, с. 19]. На її думку, університетська педагогічна освіта сучасної Німеччини «...знаходиться в напруженому стані між науковою і професійною практикою» [2, с. 19]. У праці німецького педагога П. Штрук «Країні потрібні нові вчителі» зазначається, що у той час, як перша фаза навчання знаходиться віддалено «...від практики та насичена теорією, друга фаза (референденрат) характеризується домінуванням методик. Обидві фази мало пов'язані між собою, вони працюють без відчутної кооперації» [4, с. 10]. Тобто так, як і в нашій системі підготовки вчителів, у середині ХХ сторіччя у Німеччині була гострою проблема встановлення балансу теорії та практики у процесі підготовки педагогічних кадрів.

Постановка завдання, цілі статті. Метою нашої статті є визначення позитивних здобутків німецької науково-педагогічної науки та практики на шляху підвищення якості підготовки вчителів у ВНЗ Німеччини задля застосування їхнього досвіду в ВНЗ України.

Виклад основного матеріалу. Після Другої світової війни почалася глибока структурна та змістова перебудова західнонімецької вищої освіти взагалі. У педагогічній освіті перетворення почалися із заснування вищих педагогічних шкіл. Вони прийшли на місце вчительським семінаріям і педагогічним училищам. Проте реалізація реформи в повній мірі затримувалася тогочасними економічни-

ми труднощами. Починаючи з 60-х років, проблеми освіти перебувають у центрі численних проектів реформування системи, структури навчальних закладів, змісту й методів підготовки вчителів.

Одним з перших кроків у цьому напрямку стає створення спеціального апарату планування освіти – Федерально-земельної комісії, яка в 1978 році розробляє «Загальний план розвитку освіти». У цьому документі передбачено утворення в деяких землях інтегрованих вищих шкіл підготовки вчителів, реорганізація змісту і характеру проведення професійно-кваліфікаційних екзаменів, визначено статус і функції вчителя, що навчає певних дисциплін. З 1997 року підготовка вчительських кадрів здійснюється в академіях, вищих педагогічних школах, інститутах, проте пріоритетною стає університетська освіта педагогів. Наприкінці ХХ – початку ХХІ ст. головною стала тенденція до інтеграції цих двох типів навчальних закладів: велика кількість вищих педагогічних шкіл входить в систему університетів, які готують лише 20% учительських кадрів, як правило, для гімназій та реальних шкіл [1].

Зазначимо, що на сьогодні повна інтеграція з університетами відбулася у всіх (у тому числі в нових) федеральних землях, за винятком землі Баден-Вюртемберг, в якій збереглися вищі педагогічні школи. Отже, фактично підготовка педагогічних кадрів Німеччини сьогодення відбувається в класичних університетах, що, безумовно, підвищило її якість та глибину, адже німецькі університети мають великий науковий та фінансовий потенціал, який дозволяє проводити потужні досліди у педагогічній галузі з подальшим їхнім втіленням у життя.

Що стосується українських педагогічних ВНЗ, то переважна більшість з них за роки незалежності отримала статус педагогічних університетів та відкрила такі непримітні для них спеціальності, як «Журналістика», «Переклад», «Туристична справа» тощо. На нашу думку, подібна практика привела до розпилювання основної функції педагогічних університетів – підготовка кваліфікованих вчителів та розвиток передової науково-педагогічної думки. Тобто, на відміну від Німеччини, в якій відбулося інтегрування вищих педагогічних шкіл з потужними університетами, українські педагогічні ВНЗ пішли шляхом виходу за межі супутні підготовки педагогічних кадрів, перетворюючись фактично в класичні університети з дефіцитом професорсько-викладацького складу, що безумовно погіршило якість вищої освіти, що там надається.

Проаналізуємо беспосередньо структуру фахової педагогічної освіти Німеччини. Вона складається з 2 циклів:

- перший цикл – педагогічна академічна освіта, яка завершується складанням першого державного іспиту;
- другий цикл – практичний – полягає у трирічному стажуванні під керівництвом досвідченого педагога – ментора з одночасним відвідуванням семінарів і завершується другим, учительським, «педагогічним» екзаменом.

Теоретична освіта у ВНЗ Німеччини є більш спеціалізовано-прикладною, ніж у ВНЗ інших країн Європейського Союзу та США, відображає німецький прагматизм у підготовці фахівців. В університетах Німеччини відсутні академічні ступені «Бакалавр» і «Магістр» для педагогічних спеціальностей. Майбутні вчителі переважно вивчають предмети свого майбутнього викладання, маючи менше курсів на вибір, на відміну від студентів інших фахів. Одночасно спостерігається тенденція щодо розширення загально-освітньої підготовки, диференціації та індивідуалізації навчання. Слід звернути увагу на більшу диференціацію середньої школи Німеччини, де існують початкові, основні, реальні школи, гімназії тощо. Відповідно до цієї диференціації поділяються і вчителі.

Учителів початкової й основної школи готують переважно в Гамбурзькому і Гессенському університетах, а також у вищих педагогічних школах інших університетів. Тривалість теоретичної педагогічної підготовки переважно складає три роки. Програма включає:

- вивчення шкільних предметів і методики їхнього навчання;
- глибоке вивчення однієї шкільної дисципліни на вибір (німецька мова, англійська мова, математика, історія, політика, релігія й ін.);
- вивчення основ педагогічних знань (введення в педагогіку тощо).

Одночасно відбувається шкільна практика, яка здійснюється або у вигляді щотижневих відвідувань декількох уроків з подальшим обговоренням під керівництвом викладачів ВНЗ, або у вигляді роботи в школі під час студентських канікул.

Учителів реальної школи (училища), яка дає загальну середню освіту і має певну фахову напрямленість, готують вищі педагогічні школи університетів чи безпосередньо університети. Студенти протягом трьох років поглиблено вивчають два спеціальні предмети і методику навчання, а також педагогічні науки. Okрім того, передбачено одновірчне практичне педагогічне стажування.

Учителі гімназій готують в університетах, технічних та музичних ВНЗ. Особливість підготовки таких фахівців полягає в специфіці гімназійної освіти в Німеччині, яка є класичною шкільною освітою та завершується складанням екзамену – Abitur, без якого неможливо здобути вищу освіту в Німеччині. Тому є підстави стверджувати, що вчитель гімназії – це еліта шкільних педагогічних кадрів. Навчальний план майбутніх вчителів гімназії складається з таких традиційних дисциплін, як релігія, німецька мова, історія, математика, природничі науки, древні й сучасні мови. Студенти також вивчають економіку, соціальні науки, педагогіку, психологію, теорію виховання. Практична педагогічна підготовка здійснюється після закінчення теоретичної та складання першого державного іспиту в процесі стажування, яка називається референдатом. Паралельно проводяться психолого-педагогічні теоретичні заняття.

Порівняння систем педагогічної підготовки двох країн дозволяє зробити такі висновки:

- українська система має більш теоретичний характер;
- українська система зорієнтована не на певний тип школи, а на певний предмет.

Недоліком українською системи, у порівнянні з німецькою, можна також вважати невелику кількість годин з виробничої практики, що не забезпечує можливості майбутньому вчителю набути практичних навичок та вмінь.

У Німеччині до сьогодні тривають дискусії з приводу того, якою повинна бути педагогічна освіта, на що вона повинна першочергово орієнтуватися – на науку чи на практичну діяльність, і як збалансувати ці два напрямки. Грунтовні дослідження вчених сьогодні спрямовані на окреслення основних проблем, які не дають органічно розвиватися системі підготовки педагогічних кадрів. Так, знані німецькі дослідники у педагогічній галузі У. Вишкон та Г. Мехнерт [3] стверджують, що основні проблеми підготовки вчителів відображаються в таких аспектах діяльності університетів:

- недостатньо глибока професійна спрямованість у перший фазі навчання;
- недиференційованість понять «дисципліна про науку» та «дисципліна для викладання»;
- недостатні зв'язки між елементами в навчанні «теорія – практика» і професійною спрямованістю навчального процесу;
- недостатньо глибокі зв'язки між навчанням в університеті, референдаріатом (практичною фазою

педагогічної підготовки) та системою підвищення кваліфікації вчителів;

- невелика наукова робота в аспектах навчальної діяльності;
- недооцінення ролі особистісного розвитку майбутніх вчителів у педагогічній освіті.

Звертаючись до нашої країни, зазначимо, що покращення якості педагогічної освіти в Україні, враховуючи досвід Німеччини, на нашу думку, необхідно здійснювати, беручи до уваги два важливі чинники:

- збільшення кількості годин на теоретичну підготовку із саме тих предметів, яких буде навчати вчитель;
- посилення практичної складової професійної підготовки.

Поглинюючи теоретичну фахову підготовку, на думку вище зазначених німецьких дослідників [3], необхідно взяти до уваги такі:

- майбутній вчитель повинен мати необхідні теоретичні знання з предмета;

- показником фахової компетентності майбутнього вчителя є його навички та вміння проводити наукову діяльність;

- вчителі-початківці мають гостру потребу в поглибленні знань, саме тому необхідно їх орієнтувати на постійну самоосвіту, для цього ім і знадобляться навички наукової роботи;

- в деяких аспектах навчальної діяльності позначається дефіцит знань (це переважно стосується педагогічної діагностики та навичок дослідницької роботи);

- збільшення стажу роботи веде до зменшення у шкільного вчителя вміння проводити наукову діяльність.

Практична зорієнтованість педагогічної освіти, з точки зору У. Вишкона та Г. Мехнерта, повинна врахувати такі фактори [3, с. 124–280]:

- майбутні вчителі є прихильниками професійно-орієнтованої освіти (мотивація в навчанні, яка несе практичний характер, збільшується);

- докладених зусиль у напрямку практично-орієнтованої освіти виявилося не достатньо, щоб створити у повному обсязі належні умови для цього у ВНЗ;

- користь від практичної спрямованості педагогічної освіти не залежить від досягнутого професійного рівня, адже у період другого циклу педагогічної освіти (референдаріат) та на третьому (система підвищення кваліфікації) цей аспект зберігає свою значущість;

- часто немає позитивного результату моделювання виробничих (шкільних) ситуацій як форми наближення навчання у ВНЗ до майбутньої професійної діяльності.

Широку дискусію у німецьких професійних педагогічних колах викликали запропоновані Г. Мехнертом та У. Вишконом окремі інноваційні рішення університетської педагогічної освіти [3, с. 400–411], а саме:

- встановити змістову та структурну єдність у педагогічній освіті (реінтегратувати референдаріат в університетський курс освіти, залучити регіональні інститути, які проводять та контролюють навчальну практику, до структури ВНЗ, організувати дослідницькі лабораторії тощо);

- налагодити зв'язки між теорією та практикою шляхом навчання в педагогічних майстернях, школах, лабораторіях. Можливими видами діяльності повинні стати: метод проектів, практична педагогічна діяльність з наступним теоретичним аналізом, студентська дослідницька діяльність тощо;

- поглиблення педагогічної сенсібілізації та всебічний розвиток соціальної активності. Студенти повинні бути ознайомлені з різними педагогічними парадигмами та їхнім практичним втіленням при вирішенні конкретних педагогічних задач, що сприятиме розвитку педагогічної відповідальності;

- створити умови для становлення особистості вчителя та заохочити розробку власної педагогічної концепції;

- підтримувати педагогічну саморефлексію та теоретичне обґрунтування своєї педагогічної діяльності, що сприятиме розвитку уміння вчителя суворо контролювати власні дії, що на найменше на уроці;

- поглиблення процесів демократизації навчального процесу з повсякденною апробацією її в педагогічній практиці. Залучення студентів до участі у прийнятті рішень щодо напрямку іхньої підготовки, вибори змісту, методів навчання. Це сприятиме підвищенню відповідальністі студентів за процес своєї фахової підготовки;

- особливу увагу приділяти розкриттю креативних здібностей, здатності до інновацій. Експерти підkreślують першочерговість застосування тренінгів для виявлення творчих здібностей студентів у навчально-му процесі, зважаючи на науково-пізнавальні, психологочні і педагогічні засади креативності;

- розвиток міжнародних зв'язків та європейзація освіти на практиці, що передбачає академічні обміни, вивчення окремих курсів в інших країнах, пошук вакансій у школах всієї Європи; взаємне визнання систем педагогічної освіти для визначення спільніх елементів у навчальних планах та узгодження міжнародних програм. У педагогічній літературі з'являється поняття «європейська компетенція» вчителя.

Безумовно, що вищезазначені шляхи розвитку університетської педагогічної освіти Німеччини, актуальними є і для України як частини Європейського освітнього простору. Найбільш вагомим, з нашої точки зору, надбанням, на яке необхідно звернути увагу на шляху модернізації, реформування системи освіти педагогічних кадрів у ВНЗ України з метою підвищення якості професійної фахової освіти майбутніх вчителів, є гармонійне поєднання теоретичної та практичної складових.

Грунтуючись на дослідженнях німецьких учених, можна констатувати, що відсутність зв'язків між теоретичною та практичною підготовкою студентів у педагогічних ВНЗ України є суттєвим її недоліком. Оскільки у навчанні в університеті не вистачає компонентів, що відносяться до шкільних реалій, студенти – майбутні вчителі відчувають труднощі під час проходження виробничої практики. Незначна кількість занять практичного характеру не забезпечує безпроблемний перехід до практичної діяльності у школі.

Двоцикличність підготовки студентів у німецьких університетах наближає їх до практичного оволодіння навичками та вміннями педагога, дозволяє перенести теоретичні знання на грунт реальної школи. Складши перший державний іспит в університеті, який передбачає написання наукової роботи з профільних предметів чи з педагогіки, письмового та усного екзаменів з профільного предмету та методики його навчання, іспиту з педагогіки, студент починає 18–24-місячне стажування під керівництвом вчителя-майстра. На цьому етапі змінюється співвідношення між теорією та практикою. У цей час – період референдаріат (стажування) – майбутній вчитель відвідує уроки своїх старших колег у школі та самостійно готується і проводить уроки з обраного фаху. Таким чином, практичне застосування набутих знань і умінь на цьому етапі є основним напрямком

роботи студента. Теоретична підготовка продовжується завдяки участі у семінарах, під час яких майбутні вчителі поглинюють знання з різних фахово-спеціфічних і дидактичних аспектів навчання та опрацьовують і узагальнюють набутий на практиці досвід. Після референдаріату майбутній вчитель повинен здати другий державний комплексний екзамен, який складається з письмової роботи з педагогіки, психології або дидактики одного з профільних предметів (а зазвичай таких предметів два), навчально-практичний іспит з урахуванням результатів проведених уроків (тобто це проведення залікових уроків з подальшим іхнім теоретичним поясненням – аналізом), іспит з основ педагогіки, шкільного та службового права, школознавства, з методики обраних профільних предметів. Після успішного складання другого державного екзамену надається класифікація «вчитель», і особа може посісти посаду в одній із шкіл, проте затвердження на цій посаді він отримає після випробного терміну (максимально 5 років). За цей час учитель повинен довести свою компетентність у відповідних сферах шкільного життя. Отже, високі вимоги з боку держави не тільки до теоретичної підготовки, але й здібностей до практичної педагогічної діяльності сприяють якісному формуванню професійної компетентності вчителів у педагогічних ВНЗ Німеччини.

Висновки та перспективи подальших розвідок проблеми. Підсумовуючи, зазначимо, що підвищення якості підготовки педагогічних кадрів у ВНЗ України вимагає як збереження власних надбань та здобутків (це стосується переважно глибокої теоретичної підготовки, яку отримують наші студенти), так і залучання провідного досвіду наших європейських колег. Сьогодні надзвичайно вагомим є питання мобільності та гнучкості системи педагогічної освіти, а цього можливо досягти, якщо система навчання у педагогічних університетах набуде практичної направленості. Педагогічну освіту України необхідно організувати так, щоб студентам була надана можливість формувати свій власний професійний досвід на основі теорії, щоб ще перебуваючи у стінах ВНЗ почали реалізовувати себе як професіонала. Це створить необхідну мотивацію до формування особистої концепції навчання, і головне, щоб студенти були спроможні це зробити. Подальший порівняльний аналіз систем підготовки педагогічних кадрів у різних країнах світу дозволить виявити наукові підстави для модернізації та підвищення якості вітчизняної педагогічної освіти та успішної її інтеграції у Європейський загальноосвітній простір.

Список використаних джерел:

1. Махіня Н. В. Педагогічна освіта у Німеччині: історія та сучасність (методичні рекомендації для студентів, магістрантів, викладачів вищих навчальних закладів) / Н. В. Махіня. – Черкаси: Видавництво ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2008. – 64 с.
2. Fried L. Zwischen Wissenschaft und Berufspraxis / L. Fried // Brennpunkt : Lehrerbildung. – Opladen, Leske + Budrich, 1997. – 411 s.
3. Mehner H. Warum muss die Lehrerausbildung an der Universität stattfinden? / H. Mehner, U. Wyschko // Lehrerausbildung. – Opladen: Leske + Budrich. – 1997. – 411 s.
4. Struck P. Neue Lehrer braucht das Land / P. Struck. – Darmstadt, 1994. – 356 s.