

УДК 378-057.87(4):378.147:001.89  
DOI: 10.24144/2524-0609.2023.53.122-125

**Реблян Антоніна Муратівна**

аспірант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи  
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна  
antonina.reblan@uzhnu.edu.ua  
http://orcid.org/0000-0002-2875-2197

**Шулла Богдан Степанович**

аспірант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи  
ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м.Ужгород, Україна  
bohdan.shulla@uzhnu.edu.ua  
http://orcid.org/0009-0000-2296-9312

**ДОСЛІДНИЦЬКА СПРЯМОВАНІСТЬ ПРАКТИКИ СТУДЕНТІВ У НІМЕЦЬКИХ  
УНІВЕРСИТЕТАХ**

**Анотація.** Вища школа Німеччини характеризується тенденцією до формування освітнього простору, якому притаманне органічне поєднання навчання студентів і науково-дослідницької діяльності. Залучення здобувачів до наукових досліджень сприяє формуванню в них стійкого інтересу до майбутньої професії, активної життєвої позиції, мотивів реалізації власного потенціалу, саморозвитку та самовдосконалення протягом життя. В Німеччині сформовано методологічний та технологічний потенціал, розроблено ефективні форми і методи організації науково-дослідної діяльності студентів, в тому числі в процесі практики, що становить певний інтерес для вітчизняних досліджень. Мета статті – проаналізувати особливості практичного навчання студентів у вищій школі Німеччини як засобу формування їх дослідницької компетентності. Методи дослідження – аналіз наукової літератури, систематизація (для з'ясування ключових понять дослідження), компаративний аналіз (з метою виявлення особливостей практичного навчання у вищій школі Німеччини і його дослідницької складової), узагальнення (для формування авторських висновків). Встановлено, що дослідницьке навчання студентів-педагогів під час практики уможливується через забезпечення її послідовності і модульності. Орієнтаційна практика проходить на базі університету, професійна польова (референдаріат) – відбувається в Центрі практичної підготовки майбутніх учителів. Німецька модель практичного навчання студентів передбачає п'ять складових (блоків): 1) суб'єктно-інституційний; 2) функціонально-практичний; 3) змістово-цільовий; 4) процесуально-технологічний; 5) контрольньо-оцінний. Визначено, що формування дослідницьких навичок відбувається через застосування таких форм і методів: семінар, консультація, дискусія, аналіз випадку, індивідуальне завдання, рефлексія результатів діяльності, портфоліо.

**Ключові слова:** вища освіта Німеччини, практика, науково-дослідницька діяльність, форми і методи, дослідницькі якості.

**Вступ.** Педагогічна наука в останні роки розглядає освітній процес у вищій школі як засіб формування готовності студентів до дослідницької діяльності у взаємозв'язку із становленням особистості, а наукова діяльність визнана одним із пріоритетних напрямів розвитку інноваційних процесів у сфері неперервної професійної освіти в Україні і за рубежом. У закордонних університетах відбувається переорієнтація цілей освіти з навчальної на розвивальну, а результатом освіти є модель фахівця, якому притаманна професійна мобільність, здатність адаптуватися до цифрового простору, високий рівень інтелекту, креативність, дослідницькі якості. Компаративні дослідження в сфері організації науково-дослідницької діяльності студентів, зокрема у вищій школі Німеччини (де напрацьовано значний досвід у цьому напрямі), мають значну цінність у період глибоких якісних змін, нового бачення завдань і ролі освіти в сучасному суспільстві.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз вітчизняної і зарубіжної літератури засвідчує про значний інтерес науковців до досліджуваної проблеми. Так, питання підготовки фахівців різних професійних галузей у закордонних вищах вивчають В. Артемчук, О. Бартош, О. Бородієнко, Н. Базелюк, І. Козубовська, Н. Корчинська, Н. Махія. Організацію науково-дослідницької діяльності у вищій школі України досліджують А. Бистрицька, О. Кириленко, М. Князян, О. Повідайчик, І. Онищенко, В. Прошкін; Німеччини – В. Бугайчук, О. Давліканова, І. Лилик. Можливості розвитку дослідницької компетентності

під час практики аналізують О. Бабенко, Д. Бессер, І. Кабанець, К. Кресс, О. Ноздрова, Л. Остапенко, С. Раттай, Дж. Шнайдер. У той же час залишається поза увагою українських учених питання зарубіжного досвіду формування дослідницьких якостей студентів у процесі практики.

**Мета статті** – проаналізувати особливості практичного навчання студентів у вищій школі Німеччини як засобу формування їх дослідницької компетентності.

**Методи дослідження** – аналіз наукової літератури, систематизація (для з'ясування ключових понять дослідження), компаративний аналіз (з метою виявлення особливостей практичного навчання у вищій школі Німеччини і його дослідницької складової), узагальнення (для формування авторських висновків).

**Виклад основного матеріалу.** Розглянемо досліджувану проблему на прикладі практичного навчання майбутніх учителів у німецьких ЗВО, зокрема Гамбурзького університету. Так, популярною є інтегративна модель підготовки педагогів, яка дозволяє реалізовувати розширені освітні програми на рівні бакалаврату та магістратури, готувати випускників до отримання подвійної кваліфікації (наприклад, магістерська програма з підготовки вчителів для звичайної школи, які одночасно будуть фахівцями в галузі корекційної педагогіки). Ключовою (сполучною) ланкою моделі є практичний семестр, завдяки якому відбувається взаємодія університету (де відбувається теоретичне навчання) і Центру практичної підготов-

ки майбутніх учителів (Zentrum für schulpraktische Lehrerauf Stimmung ZfsL, ЦППУ), що реалізує другий етап навчання (референдаріат) [1].

Взаємодія університету та ЦППУ відбувається за такими напрямками:

1) узгодження основних засад навчання студентів на практиці;

2) спільне визначення стратегії практичного навчання;

3) обмін досвідом практичної підготовки майбутніх учителів.

Основними етапами практичної підготовки в рамках зазначеної моделі є: орієнтаційна практика (Eignungs- und Orientierungspraktikum); професійна польова практика або стажування (Berufsfeldpraktikum).

Німецька модель практичного навчання студентів передбачає п'ять складових (блоків): 1) суб'єктно-інституційний; 2) функціонально-практичний; 3) змістово-цільовий; 4) процесуально-технологічний; 5) контрольний-оцінний.

Суб'єктно-інституційний блок містить:

1) Раду із співробітництва (до неї входять: представники університетської педагогічної спільноти, громадських організацій, директор ЦППУ, студенти-практиканти, директорат і ректор університету);

2) ЦППУ та Центр педагогічних досліджень при університеті;

3) робочу групу практичного семестру (складається з представників університету, ЦППУ і Центру педагогічних досліджень, шкіл, а також студентів-практикантів);

4) координаторів практичних семестрів від ЦППУ;

5) вчителів шкіл [2].

Також у рамках моделі функціонують професійні альянси, у складі яких: шкільні адміністратори різних типів закладів, вчителі, наставники, викладачі семінарів, педагоги ЗВО, студенти.

Функціонально-практичний блок інтегративної моделі практичної підготовки майбутніх учителів передбачає такі функціональні обов'язки суб'єктів практики:

1) Рада із співробітництва несе основну відповідальність за координацію, організацію та формальні питання практичного семестру;

2) ЦППУ та Центр педагогічних досліджень сприяють забезпеченню та підвищенню якості підготовки майбутніх учителів, надає підтримку факультетам педагогічної освіти щодо питань викладання, досліджень [3]. Співробітники зазначених Центрів консультують студентів, викладачів, фахівців з формальних та організаційних питань, здійснюють викладацьку діяльність, розробляють контент підготовчих та супроводжуваних семінарів для практичного семестру;

3) робоча група практичного семестру організує низку зустрічей для обговорення результатів практичного навчання; здійснює опосередкований вплив на його організацію.

4) координатори практичних семестрів від ЦППУ беруть участь у спільних робочих зустрічах на майданчику ЦППУ, організують семінари для студентів, що дозволяє відстежити діяльність ЦППУ, оцінити досвід практичної роботи в рамках семінарів. Крім проведення процедури оцінки результатів практичного семестру, визначення перспектив подальшого розвитку здійснюють інформування викладачів курсу, представників шкіл, що беруть участь у практиці, про зміни у змісті, формі та організації роботи. Координатори практичного семестру є контактними

особами з організаційних та змістовних питань у місцевих школах, вони підтримують зв'язок із викладачами, які супроводжують студентів під час фактичного місяця навчання;

5) представники від шкіл інформують координаторів ЦППУ про свої завдання на практичний семестр, нововведення. З цією метою ЦППУ організовує інформаційні заходи щодо їх висвітлення. В рамках заходів обговорюються організаційні можливості та особливості проведення практичного семестру [3].

Інтегративна модель практичної підготовки майбутніх учителів передбачає обмін викладачами, тренерами семінарів, які беруть на них участь. Обговорюються досвід та труднощі семестру, перспективи взаємодії координаторів та викладачів, які супроводжують студентів-практикантів. Також озвучується інформація щодо нових розробок, обговорюються предметні, загальноосвітні проблеми, виробляються пропозиції щодо оптимізації концепції практичного семестру.

Змістово-цільовий блок моделі представлений двома етапами реалізації практичної підготовки майбутніх учителів на рівні бакалаврату та магістратури:

- перший етап – орієнтаційна практика;

- другий етап – професійна польова практика.

Вона відбувається в період практичного семестру, а навчання по суті є підготовкою до професійної діяльності і називається референдаріат (Referendariat, Vorbereitungsdienst).

Основний контент навчання відбирається з урахуванням подвійної кваліфікації та відображає предметні галузі обох спеціальностей. Цілі навчання визначаються гуманістично-конструктивістською концепцією, яка спрямована на формування здатності здобувачів діяти автономно і раціонально, відкрито спілкуватися і розмірковувати. Структура навчального плану має модульний характер. Теми бакалаврських та магістерських дисертацій пов'язані з профілем освіти і передбачають виконання дослідження [4].

Орієнтаційна практика та супутні їй семінари у межах ЗВО є зразком інтенсивної взаємодії університету зі школою. Прикладом дослідницьких завдань, які виконуються студентами під час цієї практики, є опис індивідуального статусу розвитку учня, планування організації системи підтримки дітей з особливими освітніми потребами та ін. [5].

Орієнтаційна практика передбачає проведення підготовчих та супроводжуваних семінарів. Підготовчі семінари відбуваються за семестр до початку практичної фази навчання. Вони передбачають інтенсивний розвиток необхідних знань, умінь та навичок виконання завдань, які визначені практикою.

Основними завданнями підготовчого семінару є:

1) ознайомлення з дослідженнями щодо проблем корекційної освіти, теоретичне «опрацювання» процесу індивідуальної підтримки на основі спостереження або діагностики: студенти формують потреби у підтримці, визначають заходи підтримки, способи оцінки процесу навчання;

2) здійснення планування системи підтримки учня на основі профілю учня після теоретичного обговорення: студенти самостійно розробляють індивідуальний профіль учня на основі спостереження, складають план підтримки учня залежно від його особливостей [6].

Професійна польова практика, яка триває чотири тижні, спрямована на ознайомлення студентів-практикантів з різними аспектами педагогічної діяльності, дозволяє працювати спільно з партнерами школи. Практичний семестр є необхідною умовою завер-

шення навчання за програмою педагогічної освіти (у тому числі із присвоєнням подвійної кваліфікації).

Практичний семестр розпочинається із вступних курсів (на базі ЦППУ), організованих у співпраці з викладачами, які проводили семінари в університеті в рамках орієнтаційної практики. На курсах студенти мають можливість підготуватись до початку роботи у школі. Курси передбачають обмін практичним досвідом протягом перших тижнів перебування в закладах середньої освіти. За проведення практики на цьому етапі (вступні курси) несе відповідальність ЦППУ.

Навчальні блоки практичного семестру (модулі) розміщені у хронологічній послідовності. Завдяки цьому можна відслідкувати взаємозв'язок освітньої діяльності університету та ЦППУ. Зміст вступних курсів визначається наявністю чотирьох міждисциплінарних модулів: 1) професія вчителя, роздуми про роль педагога; 2) якісне викладання, його критерії; 3) управління класом, робота з учнями, що мають проблемну поведінку; 4) осмислення ролі вчителя, підготовка до обговорення оцінки діяльності та перспектив подальшого розвитку. Додатково до зазначених пропонуються два модулі пов'язані з предметом та методикою його викладання.

Процесуально-технологічний блок інтегративної моделі практичного навчання майбутніх учителів пов'язаний з реалізацією гуманістично-конструктивістської концепції. Відповідно до неї викладачі семінарів протягом практичного семестру супроводжують студентів у їхньому самоаналізі, організують спільні зустрічі, консультують практикантів щодо роботи над портфоліо.

Форма організації семінарів за останні роки зазнала суттєвих змін – від традиційної «питання-відповідь» до найбільш популярного і рекомендованого у європейських університетах методу кейсів. Семінари із його застосуванням допомагають засвоїти правила дискусій, оскільки всі беруть участь у дослідженні, аналізі і співставленні різних точок зору.

Формуванню дослідницьких навичок сприяє дискусія. Зазвичай вона передбачає такі організаційні форми:

- засідання експертної групи. Її складають шістьсім студентів на чолі з головою. Спочатку певна проблема обговорюється учасниками групи, а потім позиції експертів доносяться іншим студентам;
- форум – під час нього експертна група спонукає обмін думками з аудиторією;
- дискусія у формі піраміди – характеризується постійним збільшенням чисельності учасників, поки в обговорення не вступить уся група [6].

Завершується дискусія підготовкою звіту і коментуванням узагальнених результатів. Таке усне повідомлення є важливою заключною складовою групової роботи, що сприяє розвитку креативності і дослідницьких умінь, підвищує рівень активності. У результаті досягається максимальна ефективність спільного наукового пошуку.

Підкреслимо, що практична підготовка в межах гуманістично-конструктивістської концепції дозволяє трансформувати контент університетської педагогічної освіти, зробити його концептуально-аналітичним, розвинути рефлексивно-практичні компетенції, сприяти формуванню дослідницької компетентності студентів-практикантів.

Характерною рисою процесуально-технологічного блоку інтегративної моделі практичної підготовки майбутніх учителів є супровід педагогами школи, викладачами університету, ЦППУ студентів-практикантів на навчальному майданчику в ЦППУ (формат сесії спільного викладання). Викладачі від ЦППУ

погоджують із студентами організаційні межі кожного з елементів навчання; обговорюють підготовку двох навчальних звітів, присвячених дидактичному аспекту, а також методичному аспекту згідно з навчальним предметом.

Методологія організації спільної роботи викладача від ЦППУ та студента-практиканта передбачає модерування спільної бесіди для самоаналізу досвіду викладання після кожної навчальної ситуації. Разом з представниками школи та наставниками від ЦППУ студенти акумулюють успішні аспекти діяльності, прояснюють питання, проблемні моменти і потім самостійно розробляють напрями для подальшого розвитку. Студенти документують результати своєї діяльності, використовують їх у портфоліо.

Контрольно-оцінний блок визначається вимогами до оволодіння компетенціями та стандартами, закріпленими у Постанові про доступ викладачів до реалізації освітньої діяльності (Lehramtszugangsverordnung) (за результатами проходження практики):

- 1) осмислювати основні елементи викладання та навчання у школах на основі знань з педагогіки і дидактики, здійснювати рефлексію педагогічного процесу;
- 2) застосовувати концепції та процедури оцінки діяльності, психолого-педагогічної діагностики учнів, їх індивідуальної підтримки;
- 3) аналізувати теоретичні дослідження, самостійно виконувати наукові розвідки в освітній галузі; створювати нові знання на основі власного практичного досвіду [4].

Обговорення результатів навчання, перспектив подальшого розвитку відбувається на основі переглянутих уроків. Після обговорення відбувається рефлексія, сфокусована на компетенціях та стандартах педагогічної діяльності. Студентам надається можливість порівняти шкільний досвід, спостереження та відгуки вчителів школи та викладачів із ЦППУ з теоретичними знаннями. Дослідження індивідуального прогресу становить основу цього самоаналізу. Подальша діяльність студентів спрямовується на визначення індивідуальної траєкторії фахового розвитку, пошуку можливостей для її конкретизації на наступних етапах теоретичного навчання і практичної підготовки.

**Висновки.** Дослідницька діяльність студентів, майбутніх педагогів у процесі практичного навчання дозволяє ознайомитися з новітніми досягненнями науки і передового педагогічного досвіду, оволодіти навичками дослідження актуальних педагогічних проблем, аналізувати і критично оцінювати різні наукові позиції з певних питань, моделювати професійні дії вчителя, виконувати самоаналіз власної професійної діяльності. Дослідницька спрямованість практичного навчання студентів німецьких університетів передбачає: залучення до зазначеного процесу низки суб'єктів освітньої діяльності (університетів, шкіл, навчальних центрів, педагогічних спільнот); забезпечення послідовності, модульності програм практичної підготовки здобувачів на різних рівнях, що дає можливість поступового оволодіння фаховою компетентністю та формування навичок науково-дослідницької діяльності; організацію практики з опорою на методичну, дидактичну та дослідницьку компоненти освітнього процесу, консультування студентів, рефлексію результатів діяльності, застосування активних методів і форм навчання. Напрямом подальших досліджень вважаємо вивчення форм і методів дослідницької підготовки студентів у вищій школі Великої Британії і Шотландії.

### Список використаної літератури

1. Махиня Н. В. Педагогічна освіта у Німеччині: історія та сучасність. Черкаси: Вид-во ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2008. 64 с.
2. Бугайчук В., Давліканова О., Лирик І. Онтологія дуальної освіти: досвід Німеччини та України. Київ: Вістка, 2022. 240 с.
3. Erbslöh I., Mubarak S., Hübner C. Doppelt qualifiziert für den lehrerberuf. Kooperation zwischen dem studiengang integrierte förderpädagogik der Universität Siegen und dem ZfsL Lüdenschied. Herausforderung kohärenz: praxisphasen in der universitären lehrerbildung: bildungswissenschaftliche und fachdidaktische perspektiven / Editoren: M. Degeling, N. Franken, S. Freund [et al.]. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, 2019. S.421–434.
4. Hintz A., Hübner C. Doppelt qualifiziert für den inklusiven schulkontext – konzeption des studiums der bildungswissenschaften mit integrierter förderpädagogik, des praxissemesters sowie des aufbaumasters «Lehramt für sonderpädagogische förderung» an der Universität Siegen. Lehrerausbildung für Inklusion. Fragen und Konzepte zur Hochschulentwicklung / Editoren: S.Greiten, G.Geber, A.Gruhn, M.Königer. Münster und New York: Waxmann, 2017. S.123–135.
5. Flott-Tönjes U., Albers S., Ldwig M. Fördern planen. Ein sonderpädagogisches planungs-und beratungskonzept für förderschulen und schulen des gemeinsamen lernens. Oberhausen: Athena, 2017. 155 s.
6. Kress K., Rattay C., Schlechter D., Schneider J.. Individuell fördern – das praxisbuch: Profi-tipps und materialien aus der lehrerfortbildung (alle klassenstufen). Donauwörth: Auer, 2011. 196 s.

### References

1. Makhynia, N.V. (2008). *Pedahohichna osvita u Nimechchyni: istoriia ta suchasnist* [Pedagogical education in Germany: history and modernity]. B.Khmelnyskyi Cherkasy National University (in Ukrainian).
2. Buhaichuk, V., Davlikanova, O., & Lylyk, I. (2022). *Ontolohiia dualnoi osvity: dosvid Nimechchyny ta Ukrainy* [Ontology of dual education: the experience of Germany and Ukraine]. Vistka. (in Ukrainian).
3. Erbslöh, I., Mubarak, S., & Hübner, C. (2019). Doppelt qualifiziert für den lehrerberuf. Kooperation zwischen dem studiengang integrierte förderpädagogik der Universität Siegen und dem ZfsL Lüdenschied. In M.Degeling, N.Franken, S.Freund [et al.] (Eds.). *Herausforderung kohärenz: praxisphasen in der universitären lehrerbildung: bildungswissenschaftliche und fachdidaktische perspektiven*. Verlag Julius Klinkhardt, 421–434.
4. Hintz, A., & Hübner, C. (2017). Doppelt qualifiziert für den inklusiven schulkontext – konzeption des studiums der bildungswissenschaften mit integrierter förderpädagogik, des praxissemesters sowie des aufbaumasters «Lehramt für sonderpädagogische förderung» an der Universität Siegen. In S.Greiten, G.Geber, A.Gruhn, M Königer (Eds.). *Lehrerausbildung für Inklusion. Fragen und Konzepte zur Hochschulentwicklung*. Waxmann, 123–135.
5. Flott-Tönjes, U., Albers, S., & Ldwig, M. (2017). *Fördern planen. Ein sonderpädagogisches planungs-und beratungskonzept für förderschulen und schulen des gemeinsamen lernens*. Athena.
6. Kress, K., Rattay, C., Schlechter, D., Schneider, J. (2011). *Individuell fördern – das praxisbuch: Profi-tipps und materialien aus der lehrerfortbildung (alle klassenstufen)*. Auer.

Стаття надійшла до редакції 30.09.2023 р.

Стаття прийнята до друку 04.10.2023 р.

### Reblyan Antonina

PhD Student

Department of General Pedagogics and Pedagogy of Higher School  
State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

### Shulla Bohdan

PhD Student

Department of General Pedagogics and Pedagogy of Higher School  
State University «Uzhhorod National University», Uzhhorod, Ukraine

## RESEARCH-BASED STUDENT PRACTICE IN GERMAN UNIVERSITIES

**Abstract.** Higher education in Germany is characterized by a tendency to form an educational space of an organic combination of student learning and scientific research activities. Involvement of applicants into scientific researches contributes to the formation in them of a stable interest in the future profession, an active position in life, motives for realizing one's potential, self-development and self-improvement throughout life. The experience of Germany is of particular interest for domestic research, since this country has developed methodological and technological potential, as well as effective forms and methods for organizing student research activities, including during practice. The purpose of the article is to analyze the peculiarities of practical training of students in higher education in Germany as a means of forming their research competence. Research methods – analysis of scientific literature, systematization (to clarify the key concepts of the study), comparative analysis (to clarify the peculiarities of practical education in higher education in Germany and its research component), generalization (to form the author's conclusions). It has been established that research training of future teachers during practice is carried out by ensuring its consistency and modularity - orientation practice takes place on the basis of the university, professional field practice (referendariat) takes place at the Center for Practical Training of Future Teachers. Interaction between the university and the Center occurs in the following areas: agreement on the basic principles of student learning in practice; defining a practical training strategy; exchange of experience in practical training of future teachers. It has been determined that the German model of practical training of students includes five components (blocks): 1) subject-institutional (cooperation council, Centre for Practical Training of Future Teachers, Centre for Pedagogical Research, practical semester working group, coordinators, university teachers, school teachers, students); 2) functional-practical (determines the functional responsibilities of subjects of practical training); 3) content-targeted (represented by the stages and goals of practical training, defined by the humanistic-constructivist concept); 4) procedural-technological (involves the formation of research skills through the use of such forms and methods as: seminar, consultation, discussion, case analysis, individual task, reflection of performance results, portfolio); 5) control and evaluation (involves comparing the learning outcomes obtained by students in practice with the regulatory requirements for the professional activities of teachers).

**Key words:** higher education in Germany, practice, research activities, forms and methods, research qualities.