

игры, комплексные (дидактические) задания, технологические карты, имитационно-игровое моделирование технологических процессов и др.;

- личностно ориентированные технологии: интерактивные и имитационные игры, тренинги развития, развивающая психодиагностика и др.

Реализация компетентностного подхода в профессиональном образовании будет способствовать достижению его основной цели – подготовке квалифицированного специалиста соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности.

УДК 331.363-057.17 (430)  
ББК 65.240 (4 ГЕМ)

## **СТАНОВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ КАДРОВ В ГЕРМАНИИ: ЛОГИКО-ИСТОРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ**

**Л. И. Корнеева**

*Ключевые слова:* ремесленное ученичество, ремесленный мастер, цеховой устав, профессиональное воспитание ремесленника, ремесленные традиции, обучающая среда.

*Резюме:* В статье на основе трудов известных немецких ученых К. Штратманна, Ф. Лютге, О. Пахе об истории профессионального обучения в Германии описывается становление системы профессиональной подготовки и повышения квалификации в эпоху ремесленного ученичества. Введение в оборот большого количества оригинальных немецких историко-педагогических материалов позволило концептуально представить систему организации профессионального обучения ремесленников по классической модели: ученик – подмастерье – мастер. Большое место в статье отводится также анализу роли цеховых ремесленных традиций в процессе профессионального обучения.

Возникновение и развитие профессионального обучения и повышения квалификации кадров в Германии имеет глубокие исторические корни. На их становление существенное влияние оказали особенности социально-экономического развития страны (длительная раздробленность германских государств, отставание в капиталистическом развитии от передовых западноевропейских стран, быстрый экономический подъем в 70-х гг. XIX века, характер германского империализма и др.) [9].

В средние века Германия переживала значительный экономический подъем. Во всех областях народного хозяйства распространялись товарно-денежные отношения. В городах, добившихся широких прав самоуправления, закреплялись особые привилегии (личная свобода, городское право и т. д.). Все это способствовало превращению городских ремесленников в собственников используемых ими средств производства. Развивалась особая форма отраслевых организаций ремесленников – цехи, которые защищали интересы ремесленных мастеров. Это создавало благоприятные условия для развития в Германии городских ремесел и ремесленного ученичества [12].

В эпоху ремесленной формы организации труда вопросы профессионального обучения и повышения квалификации ремесленников в Германии находили свое отражение в контексте инструкций, которые определяли жизнь сословного общества. Уже тогда обучение ремеслу включало в себя не только обучение навыкам и рабочим операциям, но и вхождение в социальную роль через профессию. «Обучение ремеслу проходило по строгим правилам цеховых уставов, так называемое “обучение мастеров” по классической модели: ученик – подмастерье – мастер. Позднее так называемые Штайн-Гарденбергские реформы дали возможность для обучения и совершенствования профессиональной ремесленной деятельности каждому члену общества в условиях, при которых личные интересы и благополучие не вступали в противоречие с общественными» [9, с. 124–147]. Теория и методика передачи ремесла и овладения им целиком зависели от искусства мастера, его обязательств, желания передать секреты, а также от сноровки, наблюдательности и старания ученика [1].

Профессиональное обучение в Германии формировалось не в результате экономических и технических потребностей. Рост промышленности рассматривался как угроза «социальным законам», поэтому цехи ремесленников считали своим долгом препятствовать «опасности порчи» устоев и традиций ремесленного производства. В процессе развития индустриализации ремесло по-прежнему являлось главным фактором в ремесленном профессиональном воспитании [6]. При этом ученик был не только работником в ремесленной мастерской, но одновременно становился и членом семьи мастера. Так, например, немецкий исследователь системы профессионального образования Германии О. Пахе пишет: «Ученик должен быть непосредственно принят в семью мастера, так как профессия приобретается не только в результате овладения необходимыми навыками и знаниями. Намного существеннее, если юноша чувствует себя как дома в определенной атмосфере, если он воспитывается в духе тех профессиональных традиций, в которых столетиями воспитывались и обу-

чались представители его ремесла. Только тогда профессия входит в плоть и кровь молодого человека» [5, с. 49–50].

В условиях ремесленной формы обучения почти не существовало систематической передачи теоретических знаний, поэтому качество обучения целиком зависело от жизненной позиции мастера, от его воспитательного таланта и, конечно, от его специальных умений и навыков.

При исследовании цеховых ремесленных традиций несомненный интерес представляют следующие положения в документах того времени. Например, в Пруссии официально введенное с 1734 г. свидетельство об окончании профессионального обучения не присваивало ученику никакой специальной квалификации, а лишь утверждало, что ему подобает «вести себя как богобоязненному и благопристойному юноше». Постановление о сдаче выпускного экзамена учениками по окончании ученичества, принятое в 1765 г. в герцогстве Брауншвейг, гласило: «Необходимо удостовериться, что ученик так много преуспел в своем деле, что может работать в качестве подмастерья и далее совершенствоваться в своей профессии как мастер и полезный обществу гражданин» [7].

Анализируя жизненную позицию представителей ремесленного сословия, немецкие ученые К. Штратманн, О. Пахе, Ф. Лютге и др. отмечают, что центральное место в их мировоззрении занимали отрицательное отношение ко всему новому и сохранение традиций. В ремесленном ученичестве это нашло отражение в цеховых уставах германских городов. Так, например, Торнский цеховой устав от 1523 г. содержит знаменитую для классического средневековья формулировку: «Ни один ремесленник не должен выдумывать, изобретать или применять что-либо новое» [4, с. 255]. Традиционализм в ремесленничестве препятствовал не только всем инновационным требованиям, но и дискредитировал любую профессиональную деятельность, которая выходила за рамки цехового устава. Как свидетельствуют такие уставы, «приобрести почтенную профессию» можно было только в ремесленничестве после внесения ее в цеховой реестр. Кто не мог или не хотел этого делать, например, по сословным причинам, оставался в смысле ремесла без профессии.

Это было проявлением типичного для всех народов средневековья обучения, получившего в профессиональной педагогике наименование «догматичного», при котором цели, содержание, формы, методы, средства и приемы обучения практически не изменялись в течение нескольких поколений. Акцент делался не на развитие достигнутого уровня профессионализма, а на его консервацию.

Обученный в условиях цеховой формы организации труда, ремесленник воспитывался в традициях законопослушного благопристойного бюргерства. Профессиональное становление личности ориентировалось, с одной стороны,

на развитие его личной старательности, с другой стороны – на его благонадежность как гражданина государства.

Основываясь на приведенных выше исторических фактах, мы можем сделать следующие выводы. В средние века и в последующий период профессиональное обучение было неразрывно связано с ремесленно-сословными традициями немецкого общества. В результате акцентирования таких социальных качеств личности, как старательность, «полезность для общества», через ремесленничество происходило формирование и воспитание законопослушных работников.

Таким образом, роль ремесленного мастера в обучении ученика и повышении квалификации подмастерья сводилась не только к передаче определенных знаний, умений и навыков, но, что намного важнее, к воспитанию «благопристойных и полезных граждан общества» [2]. В этом и состояла его основная социально значимая функция для общества. Таким способом защищались такие важные для цеховой организации труда требования, как благопристойность, порядочность, послушание и др. от любых государственно-административных попыток реформирования профессионального обучения.

На наш взгляд, это было связано с тем, что в ремесленничестве идеологические мотивы преобладали над профессиональными, ориентация была на развитие не столько профессиональных, сколько социально значимых качеств личности, т. е. доминировало идеологическое воспитание, а не обучение. Обобщая изложенное выше, можно повторить вывод о том, что профессиональное обучение и становление в эту эпоху носило догматический характер.

Догматизм и традиционализм, лежащие в основе педагогического подхода к ремесленному обучению, сдерживали развитие техники и производства. Известный немецкий юрист в области ремесленного права А. Байер еще в начале XVIII века писал о том, что уже тогда были отступления от общепринятых правил и традиций. «Среди ремесленников существовали так называемые “автодидакты”, самоучки, которые обучались не по установленному порядку, а по своему собственному плану и усмотрению» [3].

Логично предположить, что после такого «вольного» профессионального обучения они не становились настоящими мастерами, членами цехов и не имели права обучать учеников и повышать квалификацию подмастерьев. Их роль в истории Германии состояла в том, что они пошатнули классическую иерархическую модель профессионального образования «ученик – подмастерье – мастер» и тем самым подорвали значение понятий «мастер» и «цеховое устройство», так как говорить о мастере как наставнике в эпоху ремесленничества имело смысл только в контексте со словами ученик и ученичество.

С началом разделения труда в индустриальном обществе и связанным с ним появлением крупных промышленных предприятий принципиально изменилась ситуация в области получения квалификации и ее совершенствования. Возникновение капитализма привело к коренному изменению экономического и социального значения ремесел.

Уже на ранней стадии развития капитализма в связи с распространением товарно-денежных отношений сокращался удельный вес домашнего ремесла и возрастало ремесло на рынок. Многие ремесленники утрачивали положение экономически самостоятельных производителей и попадали в зависимость от купцов-скупщиков, часто приводившую их к превращению в наемных рабочих, работавших у себя дома на предпринимателя-капиталиста. По мере развития промышленности успех профессиональной деятельности уже измерялся не «сословной репутацией», а «прибылью». Ей в будущем принадлежит главная роль в процессе освоения и повышения квалификации. Цеховое ремесло постепенно переставало играть главную роль в техническом и экономическом развитии, уступив ее новым формам промышленного производства, происходил упадок и разложение цеховой системы.

В начале XIX-го века во многих германских государствах принимались меры по упразднению цеховых уставов и введению Положения о свободе ремесел. Но осуществление этих мер было растянуто на несколько десятилетий. Так, Пруссии удалось сделать первые шаги в этом направлении за период 1806–1810 гг. В других германских государствах цеховые уставы существовали еще пять десятилетий. Пруссия была первым германским государством, где было введено Положение о свободе ремесел и началось интенсивное развитие мануфактур и фабрик как внецеховых предприятий.

Развитие промышленности в Германии во второй половине XIX-го века усилило потребность в хорошо подготовленных квалифицированных кадрах. Положительный опыт профессионального обучения в ремесленничестве был востребован промышленными мастерами для профессиональной подготовки квалифицированных рабочих различных отраслей промышленности. В это время в Германии уже можно наблюдать первые инициативы руководителей промышленных предприятий в области производственного повышения квалификации кадров.

С созданием в январе 1871 г. Германской империи завершилось объединение германских городов под руководством О. Бисмарка, возглавлявшего правительства Прусского королевства и Северо-Германского Союза. Завершение объединения Германии создало единый внутренний рынок. В последней четверти XIX-го века был завершен промышленный переворот, и Германия превратилась во вторую индустриальную державу мира. Страна перешла

к производству машин с помощью машин. Значительный рост производительности труда в промышленности был обусловлен широким внедрением новой техники, повышением квалификации рабочих и усилением их эксплуатации.

С развитием капитализма в Германии постоянно повышается уровень активности немецких предприятий в вопросах повышения квалификации. Расширение образовательных мероприятий в рамках повышения квалификации является доказательством того, что с динамичным развитием капитализма повышаются требования к квалификации и интеграции производственной деятельности людей.

Приведем несколько исторических примеров, характерных для экономических, политических и социальных инициатив немецких предприятий в области повышения квалификации. Так, владелец «Бохумского союза сталелитейной промышленности» Якоб Майер создал в 1846 г. рабочую школу, главная задача которой, по мнению руководителя, заключалась в следующем: «Мы хотим обучать в Пруссии людей талантливых, с доброй волей, чтобы они стали настоящими мастерами своего дела. Это должна быть базовая школа на нашей фабрике, где brave сыновья достойных родителей во всех видах литейного производства должны получать наши инструкции и совершенствовать свою квалификацию» [8].

Фабрикант Фридрих Ехельхойзер опубликовал в 1886 г. в Берлине свою работу «Вопросы повышения квалификации рабочих – социальная программа», где потребовал: «Личные качества работника должны соответствовать сегодняшнему образовательному уровню. Руководитель предприятия должен всячески содействовать повышению квалификации рабочих». Из этих и других исторических примеров прослеживается характерная для немецких предпринимателей последовательность в производственном повышении квалификации своих работников [7, с. 247].

Ориентированная на производство концепция профподготовки и повышения квалификации кадров законодательно утвердилась на национальной основе во времена Веймарской республики, в период национал-социализма была приоритетной и активно развивалась также после 1945 г. Предприятие в Германии становилось не только «местом применения квалификации работника» (Verwertungsort), но также «обучающей средой» (Lernort) [10].

Ф. Феглер, один из создателей немецкого института технического переобучения в 1925 г., выступал за то, чтобы заинтересовать рабочих экономическими процессами через соответствующие образовательные мероприятия. Во времена нацизма производственное повышение квалификации было инструментом национал-социалистической идеологии трудовых организаций. Немецкий институт технического переобучения и немецкая производственная педа-

гогика во главе со своим главным идеологом Карлом Арнольдом исследовали историческую роль национал-социализма в производственном повышении квалификации. Характерными чертами организации этого процесса были принципы строго иерархического руководства, разгром профсоюзных организаций как представителей интересов трудящихся, а также милитаризация рынка труда [12].

После 1945 г. наблюдается некоторое противоречие в вопросах политики повышения квалификации кадров в Германии. С одной стороны, в результате нехватки квалифицированных и руководящих кадров в полный рост встала проблема повышения квалификации. При этом спрос на руководителей был на первом плане как следствие потерь на фронтах второй мировой войны и резко-го снижения рождаемости. Повышение квалификации руководящих кадров было тесно связано с проблемой перевода военной экономики в рыночную.

С другой стороны, после краха нацизма в обществе обострились дискуссия о создании нового политического и экономического порядка в стране и связанный с этим вопрос интеграции населения. Наряду с организацией производственного повышения квалификации были законодательно разработаны основы дополнительного образования взрослых. С 1952 г. активизировали свою деятельность народные университеты [11].

Таким образом, анализируя становление и развитие повышения квалификации кадров в Германии, мы приходим к следующим выводам:

- исторически, начиная с эпохи средневековья, сложилось так, что главную ответственность за эффективность мероприятий по профессиональному обучению и повышению квалификации кадров несут производственные предприятия, в прошлом – ремесленные мастера;

- возникновение производственного обучения и повышения квалификации на производстве тесно связано с историческими духовными традициями немецкого народа. Для процесса обучения на производстве в Германии было характерно стремление ученика быстро и органически интегрироваться в производственную систему с ее иерархией ценностей и традиционной структурой, стать частью этой системы, воспроизводить отношения, существовавшие в ней. Это момент имеет принципиально важное значение для осознания специфики производственного обучения в Германии;

- феномен «ученичества» в эпоху ремесленной формы организации труда и промышленного способа производства играл как положительную, так и отрицательную роль в истории развития профессионального образования Германии;

- к положительным моментам можно отнести тот факт, что эта форма подготовки давала возможность быстрой адаптации к производству. Содержа-

ние и методы обучения были непосредственно связаны с реальными производственными ситуациями и производственными потребностями;

- негативная сторона заключалась в том, что производственное обучение и повышение квалификации того времени не могли удовлетворить потребности в квалифицированных кадрах из-за неоправданно узкой специализации, низкого уровня теоретической подготовки. Распространенные тогда методы обучения: наблюдение и имитация действий по принципу «смотри – повторяй – тренируйся» под руководством ремесленных мастеров – отличались низкой эффективностью, поскольку ориентировались на морально устаревшие методы труда и их воспроизведение новыми поколениями работников.

Таким образом, для периода становления профессионального обучения и повышения квалификации в сфере производства был характерен догматический подход, при котором цели, содержание, формы, методы, средства и приемы обучения практически не изменялись в течение нескольких поколений. Акцент делался не на развитие достигнутого уровня профессионализма, а на его консервацию. В условиях дальнейшего промышленного роста, с внедрением новых технологий, с возрастанием абстрактности производственных процессов подобные методы стали постепенно изживать себя.

### Литература

1. Маркс К. Машины. Применение природных сил и нации // Вопросы истории естествознания и техники. 1968. № 25. С. 75–76.
2. Jost W. Das Leistungsbild der Volkshochschule als Konstrukt berufsbildender Instanzen. Festschrift für Karlwilhelm Stratmann. – Frankfurt am Main: GAFB, 1990. S. 85–99.
3. Kerschensteiner G. Geschichte der Pädagogik des 20. Jahrhunderts. – Stuttgart, 1987. S. 57–71.
4. Lütge F. Deutsche Sozial- und Wirtschaftsgeschichte. – Berlin, 1952. S. 255–260.
5. Pache O. Zur Lerlingsfrage // Deutsches Fortbildungssystem. 1990. № 4. S. 49–50.
6. Stratmann K., Schlösser M. Das duale System der Berufsbildung. Eine historische Analyse seiner Reformdebatten. – Frankfurt am Main: GAFB, 1990. S. 175–180.
7. Stratmann K. Geschichte der beruflichen Bildung. In: Enzyklopädie Erziehungswissenschaft. Bd. 9. – Stuttgart, 1982. S. 173–249.
8. Stratmann K. Die Krise der Berufserziehung im 18. Jahrhundert als Ursprungsfeld pädagogischen Denkens. – Ratingen, 1967. S. 124–147.

9. Stratmann K. Quellen zur Geschichte der Berufserziehung. – Wuppertal, 1969. S. 124–147.

10. Stratmann K. Stufen der Berufsbildung. Handbuch der Berufs- und Wirtschaftspädagogik. – Düsseldorf, 1979. S. 279–347.

11. Stratmann K. Zur Sozialgeschichte der Berufsbildungstheorie // Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik. № 7. 1988. S. 579–598.

12. Weltgeschichte. Kleine Enzyklopädie. – Leipzig, 1967. 944 S.

УДК 378.14  
ББК Ч 448.94

## **ФОРМИРОВАНИЕ ДЕМОКРАТИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ-ЮРИСТОВ**

**К. М. Левитан,  
М. А. Югова**

*Ключевые слова:* демократия, демократические ценности, демократическая культура, личностно ориентированное образование, развитие демократической личности юриста.

*Резюме:* В статье рассматриваются вопросы формирования демократической культуры студентов юридического вуза как обучения демократическим ценностям. На основе обобщения существующих подходов к пониманию демократической культуры дается ее определение. Анализируются результаты опытно-экспериментальной работы по изучению структуры ценностей студентов-юристов и формированию демократических ценностей, описывается специально разработанная междисциплинарная программа по развитию демократической культуры студентов на основе концепции личностно ориентированного образования.

В соответствии с требованиями действующего государственного образовательного стандарта по специальности «юриспруденция» стратегической целью современного юридического образования должно стать содействие становлению демократической творческой конкурентоспособной личности специалиста, умеющего самостоятельно ставить и решать профессионально значимые проблемы. Эта задача становится особенно актуальной сегодня для юридических вузов, поскольку именно от профессиональных юристов зависит максимально эффективное развитие российского правового демократического социального государства и гражданского общества.

Демократические ценности в качестве источников мотивации профессионального поведения входят важной составной частью в профессиональное со-