

УСКОВА Белла Анатольевна

**ОСОБЕННОСТИ ОБЩЕПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ  
ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ  
В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
БЕЛЬГИИ И НИДЕРЛАНДОВ**

13.00.01 – общая педагогика

***А В Т О Р Е Ф Е Р А Т***

диссертации на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Работа выполнена на кафедре педагогики в Уральском государственном профессионально-педагогическом университете

**Научный руководитель**  
доктор педагогических наук, профессор  
**Левитан Константин Михайлович**

**Официальные оппоненты:**  
заслуженный деятель науки Российской Федерации,  
доктор философских наук, профессор  
**Зборовский Гарольд Ефимович**

кандидат педагогических наук, доцент  
**Сергеева Наталья Николаевна**

**Ведущая организация**  
Уральский государственный университет

Защита состоится 28 апреля 2000 г. в 10-00 ч в ауд. 0-302 на заседании диссертационного совета Д 064.38.01 по присуждению ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.01 – общая педагогика в Уральском государственном профессионально-педагогическом университете по адресу: 620012, Екатеринбург, ул. Машиностроителей, 11.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке УГППУ.

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность исследования.** Для современной общественной жизни характерен процесс интернационализации, обуславливающий все больший интерес к сопоставлению экономических, социальных характеристик, моделей культуры и образования разных стран и народов. Проблемы образования привлекают внимание специалистов в силу того, что это одна из немногих областей жизни, где удовлетворяются культурно-образовательные запросы личности и общества, формируется общекультурный, научный и профессиональный потенциал специалистов с учетом меняющихся потребностей общества, экономики и рынка труда.

Реформы образования составляют один из главных аспектов социальной политики современного государства во всех частях света и на всех континентах. Отличительной чертой образования конца XX столетия является динамизм: системы образования переживают серьезные структурные изменения, происходит интенсивное реформирование учебно-воспитательной практики, разрабатываются и внедряются новые проекты, новшества приобретают массовый характер. Модернизируются содержание образования, методы и средства обучения. Эти процессы в последние десятилетия приобрели глобальный характер.

Интеграция российской системы образования в мировую образовательную систему как одна из основных задач, поставленных перед государством в проекте "Национальной доктрины образования в РФ", делает тщательный анализ зарубежного опыта развития образования все более актуальным для отечественной педагогики.

Данную функцию призвана выполнять сравнительная педагогика, которая сейчас, во время углубляющейся интернационализации жизни, переживает подлинный расцвет. В работах ведущих исследователей зарубежной педагогики подчеркивается, что при объективном процессе интеграции России в мировое сообщество тенденциозность и односторонняя критика с позиции идеологии явлений и процессов в образовании других стран не дает объективного их видения, не вносит положительного вклада в развитие отечественной теории и практики образования. Российские исследователи зарубежного опыта образования все чаще обращаются к методам сравнительной педагогики как более объективным, помогающим проанализировать основные идеи, тенденции, состояния и закономерности развития педагогической теории и практики в различных странах, геополитических регионах, вскрыть негативные и позитивные аспекты педагогического опыта, определить границы возможного переноса зарубежного опыта в российскую систему образования.

Сравнительная педагогика является оптимальным инструментом изучения опыта стран с децентрализованными образовательными системами (например Бельгии и Нидерландов).

Переход педагогического образования на интенсивный путь развития является приоритетным направлением в реформах развитых стран мира. Это объясняется тем, что успех преобразований в обществе во многом зависит от уровня общей образованности и профессиональной компетентности учителя. Учитель – один из субъектов качественных изменений в жизни общества, так как, с одной стороны, он является непосредственным носителем общественного опыта деятельности и, с другой – выступает опосредованным участником реформы через своих учеников, которые усваивают, развивают и улучшают этот опыт.

В России демократизация общественной жизни, деидеологизация образования в целом обуславливают гуманизацию педагогической подготовки преподавателя, способствуют созданию атмосферы внимания к личности студента, построению системы непрерывного образования с целью развития личности на всех этапах жизни. Эти процессы требуют адекватной педагогической подготовки преподавателя в высшем учебном заведении как базовом звене непрерывного образования, так как она составляет общетеоретический фундамент профессионального развития преподавателя.

Общепедагогическая подготовка преподавателей профессиональной школы представляет собой процесс и результат обучения студентов в системе учебных занятий по педагогическим дисциплинам и педагогической практики, характеризующийся определенным уровнем профессионального развития личности преподавателя, сформированности профессионально значимых качеств.

Адекватная современным требованиям по уровню и качеству профессиональная и общеобразовательная подготовка специалистов в системе профессионального образования, выполнение задач становления саморазвивающейся личности во время обучения находятся в прямой зависимости от уровня педагогической квалификации преподавателей, осуществляющих учебно-воспитательный процесс. Преобразования в экономике обострили проблему несоответствия качества подготовки преподавателей профессиональной школы требованиям экономической реформы. Выдвигаемые рынком труда все более сложные кадровые задачи не подкрепляются ростом компетентности, управленческой культуры, психологической устойчивости преподавателей профессиональной школы и их умением работать в жестких условиях тотальной конкуренции и самостоятельности. Данная проблема стала препятствием для перехода от командно-административной к демократической системе управления, к экономическому и социальному обновлению общества в целом.

Решение этой проблемы в России предполагает не прямое заимствование зарубежного опыта, а тщательное изучение теории и практики общепедагогической подготовки преподавателя профессиональной школы в вузах развитых западноевропейских стран с демократическими традициями и адаптацию прогрессивных идей с учетом специфики российского образования.

Одним из актуальных направлений изучения зарубежного опыта является теория и практика подготовки современного преподавателя профессиональной школы в Бельгии и Нидерландах.

Актуальность таких исследований усиливается тем, что западноевропейское и российское образование имеет общую цель – подготовить высокообразованных людей и высококвалифицированных специалистов, способных к самореализации личности, готовых к профессиональному росту, к профессиональной и академической мобильности. Но в процессе своего развития профессионально-педагогическое образование западноевропейских стран уже решало многие проблемы, стоящие перед современным российским образованием: дифференциация и индивидуализация обучения будущего преподавателя в вузе, применение современных технологий, внедрение альтернативных программ педагогической подготовки в практику высшей педагогической школы. Страны Западной Европы имеют богатый исторический опыт в решении проблемы гуманистического подхода к подготовке преподавателя. Движение за повышение качества образования в вузе приняло общенациональный характер и активно поддерживается правительствами Бельгии и Нидерландов. Содержательный аспект общепедагогической подготовки студентов в высшей школе является объектом внимания бельгийских и нидерландских ученых.

Современный уровень изученности проблемы педагогического образования на Западе и общепедагогической подготовки преподавателей профессиональной школы как его части определяется рядом отечественных исследований, посвященных разным аспектам:

- философско-методологические основы педагогики профессионального образования представлены в работах С.Я. Батышева, А.П. Беляевой, Б.С. Гершунского, В.С. Леднёва, М.И. Махмутова, Е.Г. Осовского, Г.М. Романцева, Е.В. Ткаченко, Ю.С. Тюнникова, В.В. Шапкина;
- концепции содержания педагогического образования изучались З.А. Мальковой, Н.Д. Никандровым, В.Я. Пилиповским;
- обновление содержания образования и проблема государственных образовательных стандартов отражены в исследованиях В.М. Березовского, В.П. Беспалько, Н.М. Воскресенской, Б.С. Гершунского, А.Н. Лейбовича;
- методы и организационные формы обучения анализируются в исследованиях М.В. Кларина;
- интеграционным процессам развития образования в современном мире посвящены исследования Б.Л. Вульфсона, Н.К. Чапаева;
- пути развития профессионального образования и реформы педагогического образования за рубежом исследованы в работах Е.Б. Лысовой, Г.В. Мухаметзяновой, в частности, вопросам профессионально-педагогической подготовки учителя в ФРГ посвящены работы В.М. Блинова, О.И. Донецкой, Л.И. Корнеевой; проблемы и тенденции развития профессионального образования во Франции изучали Л.И. Гурье, А.Н. Джурицкий; современное состояние и основные тенденции развития системы образования в Испании

анализируются в диссертации В.Н. Федосеевой; содержание педагогической подготовки преподавателей в США рассматривается в диссертационных исследованиях Н.В. Гольцовой, А.П. Захаровой.

Анализ литературы дает возможность констатировать, что отечественными исследователями накоплен значительный опыт изучения западноевропейской теории и практики подготовки учителя. Вместе с тем следует отметить, что содержание педагогической подготовки преподавателя профессиональной школы в системе высшего образования Бельгии и Нидерландов практически не являлось специальным предметом изучения.

Противоречие между фрагментарностью, публицистичностью имеющегося в специальной профессионально-педагогической литературе материала о педагогической подготовке преподавателей профессиональной школы в системе высшего образования Бельгии и Нидерландов и необходимостью определения содержания общепедагогической подготовки преподавателя с учетом сравнительно-педагогических исследований, а также практическая значимость данных вопросов для высшего профессионально-педагогического образования России определяют актуальность сравнительного исследования этой проблемы и выбор темы исследования: “Особенности общепедагогической подготовки преподавателей профессиональной школы в системе высшего образования Бельгии и Нидерландов”.

**Цель работы** – определить особенности общепедагогической подготовки преподавателей профессиональной школы в системе высшего образования Бельгии и Нидерландов на современном этапе, выявить педагогическую ценность зарубежного опыта для развития профессионально-педагогического образования в нашей стране.

**Объект исследования** – теория и практика педагогической подготовки преподавателей профессиональной школы в системе высшего образования Бельгии и Нидерландов.

**Предмет исследования** – особенности общепедагогической подготовки преподавателей профессиональной школы в системе высшего образования Бельгии и Нидерландов.

**Гипотеза исследования:** если будут выявлены педагогически ценные особенности в структуре и содержании общепедагогической подготовки преподавателей профессиональной школы в системе высшего образования Бельгии и Нидерландов, то они могут быть творчески использованы в российской системе высшего профессионально-педагогического образования с целью ее совершенствования.

**Задачи исследования:**

1. Раскрыть роль профессиональной школы в системе образования Бельгии и Нидерландов.
2. Изучить требования к общепедагогической подготовке преподавателя профессиональной школы.
3. Установить функции общепедагогической подготовки преподавателя профессиональной школы и принципы ее построения. Проанализировать

структуру и содержание общепедагогической подготовки преподавателей профессиональной школы в Бельгии и Нидерландах.

4. Выявить общее и особенное в системе общепедагогической подготовки преподавателей профессиональной школы в Бельгии, Нидерландах и России, а также определить перспективы совершенствования общепедагогической подготовки преподавателей профессиональной школы на основе сравнительно-педагогического анализа.

**Методологической основой исследования** являются общенаучный принцип объективности, требующий всестороннего учета факторов, порождающих то или иное явление, а также предполагающий исключение субъективизма в подборе и оценке фактов; положение о социально-экономической детерминированности образования, о необходимости учета общего и особенного при анализе политических, культурных и педагогических факторов развития системы педагогической подготовки преподавателей профессиональной школы как части профессионально-педагогического образования в целом. В процессе исследования диссертант руководствовался положениями диалектики о взаимосвязи явлений. С этих позиций рассматривались взаимосвязь научно-познавательных методов и методов учебного познания, единство логического и исторического, единство творческой и воспроизводящей деятельности.

Цель и задачи исследования обусловили **выбор методов** исследования: теоретический анализ и синтез данных западноевропейских и отечественных источников, изучение и теоретический анализ философской, психологической, педагогической, методической, профессиональной литературы по теме исследования; сравнительный анализ структур учебных планов подготовки педагогов, учебных программ для преподавателей профессиональных школ; метод описания явлений; исторический метод; наблюдение.

Большое значение для исследования имели методы непосредственного наблюдения, сравнения, беседы. Во время стажировок в университетах Бельгии, Нидерландов автор наблюдала организацию деятельности и подготовки преподавателей профессиональной школы, встречалась с администраторами, преподавателями, студентами высших учебных заведений, изучала современную оригинальную литературу по проблеме исследования.

Теоретическому осмыслению различных аспектов исследования способствовали труды отечественных ученых в области профессиональной педагогики: С.Я. Батышева, Л.М. Кустова, В.С. Леднева, А.Я. Найна, А.М.Новикова, В.И. Ярового. При изучении проблемы и сравнении путей ее решения в условиях российского вуза автор обращалась к работам Г.Е. Зборовского, Э.Ф. Зеера, К.М. Левитана, Г.М. Романцева, Е.В. Ткаченко, Н.К. Чапаева. Изучались также работы отечественных специалистов в области зарубежной педагогики: Б.Л. Вульфсона, Б.С. Гершунского,

М.В. Кларина, З.А. Мальковой, Н.Д. Никандрова, В.Я. Пилиповского и других ученых.

В ходе исследования использовались оригинальные бельгийские и нидерландские источники: монографии, периодическая печать, государственные законодательные акты, бюллетени высших учебных заведений, документы ЮНЕСКО.

Решению проблемы способствовали труды западноевропейских ученых в области подготовки преподавателей профессиональной и технической школы – Д. Бландоу, Ф. Бухбергера, Ф. Вэнискотт, М. де Вриеса, Ф. де Клерк Волтерса, Э. де Корте; ученых в области педагогического образования – Й. Вонка, Т. Вуббельса, П. Коппиетерса; специалистов в области дидактики – Дж. Брокманса, М. Диренфурта, Ф. Кортхагена, А. Скоутена; теоретиков непрерывного профессионального образования – Л. ван де Поеле, Р. ван Меел, Т. ван Хавера, К. Виссера, Л. Остерлинка. Вопросы университетского образования освещены в работах Й. ван Хоута, Л. Гоедегебууре, Х. Луттихолта. Проблемы обеспечения качества и управления качеством в европейском университетском образовании отражены в трудах Р. Бийлевельда, П. Боорсмы, Ф. ван Вугхта, Д. Вестерхейдена, П. Маасена. Вопросы интернационализации образования рассматриваются в работах М. ван дер Венде, Ф. Даличоу, Г. Нива.

Значительный материал по теме исследования предоставляют научно-педагогические журналы: “European Journal of Education”, “Journal of Teacher Education”, “European Journal of Teacher Education”, “Journal of Vocational Education & Training”, “Journal of Education for Teaching”, “International Journal of Educational Research”, “Oxford Studies in Comparative Education”, публикации CEDEFOP (Европейского центра развития профессионального образования), NUFFIC (Нидерландской организации международного сотрудничества в высшем образовании), ATEE (Ассоциации педагогического образования в Европе) и др.

**Научная новизна исследования.** В диссертации дан содержательный анализ требований к общепедагогической подготовке преподавателя профессиональной школы, ее функций и принципов построения и на основе этого анализа выявлены особенности общепедагогической подготовки будущего педагога в Бельгии и Нидерландах; охарактеризована система общепедагогической подготовки преподавателей профессиональной школы Бельгии и Нидерландов с учетом приоритетных социально-экономических требований к ним, выявлены и проанализированы тенденции развития профессионально-педагогического образования Бельгии и Нидерландов с учетом глобальных и национальных факторов; в сравнительном анализе практики работы вузов Бельгии, Нидерландов и России выявлено общее и особенное в педагогической подготовке студентов, показаны принципы отбора ее содержания вузами этих стран; сформулированы концептуальные положения по совершенствованию структуры и содержания общепедаго-



гической подготовки студентов профессионально-педагогических специальностей.

Доказано, что в содержании общепедагогической подготовки современного преподавателя в высшей школе западноевропейских стран доминирует идея развития личности самого педагога, и она отражает основные прогрессивные тенденции реформирования педагогического образования в современном мире.

В научный оборот введены ранее не использованная информация на иностранных языках и статистические данные.

**Теоретическая значимость исследования** определяется тем, что содержащиеся в нем выводы могут быть учтены при теоретическом обосновании содержания общепедагогической подготовки преподавателей профессиональной школы и при совершенствовании профессионально-педагогического образования в России в целом.

**Практическая значимость исследования** заключается в том, что материалы исследования могут быть использованы в спецкурсах по зарубежной и сравнительной педагогике в вузе и на курсах повышения квалификации педагогических работников. Также разработан англо-русский глоссарий по профессиональному образованию.

**Достоверность полученных результатов** обеспечена адекватностью методов исследования цели и задачам диссертации, представленной базой оригинальных зарубежных и отечественных источников.

**Апробация результатов исследования.** Результаты исследования использовались при создании англо-русского глоссария по профессиональному образованию, а также освещались в публикациях автора и докладывались на научно-практических конференциях по инновациям в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании в Екатеринбурге в 1996, 1997, 1999 гг., на научно-практических конференциях молодых ученых и специалистов Уральского государственного профессионально-педагогического университета в 1995, 1996, 1997, 1999 гг., на региональных конференциях по международному университетскому сотрудничеству в области образования, науки и культуры в Уральском регионе в Екатеринбурге в 1997, 1998 гг., на конференции по проблемам интернационализации образовательных программ подготовки специалистов в сфере экономики для создания сети международных студенческих обменов в Екатеринбурге в 1999 г., на Международной конференции “Урало-фламандское сотрудничество в сфере повышения академического уровня высших учебных заведений” в Екатеринбурге в 1999 г.

Результаты проведенного исследования в области высшего профессионального образования использовались автором при переводе книги “Обучение за рубежом. Засчитывается ли оно?” (1997) члена Нидерландской организации международного сотрудничества в высшем образовании М. ван дер Венде о качественном аспекте международных студенческих обменов –

признании периодов обучения за рубежом в рамках программы Европейской комиссии Tempus (Taxis).

**На защиту выносятся следующие положения:**

1. Обобщенные квалификационные модели подготовки преподавателей технических и профессиональных школ, созданные на основе результатов анализа структурно-организационных форм подготовки преподавателей в системе высшего профессионального образования Бельгии и Нидерландов.

2. Концептуальные положения по реформированию общепедагогической подготовки преподавателей профессиональной школы Бельгии и Нидерландов: фундаментализация общепедагогического образования; гуманизация общепедагогического образования; органическая связь теории с практикой; интеграция в общеевропейскую образовательную систему; содействие становлению “европейской личности”; преемственность вузовского и послевузовского этапов как основа непрерывного образования преподавателей профессиональной школы.

3. Анализ перспектив совершенствования общепедагогической подготовки преподавателей профессиональной школы на основе творческого применения положительного западноевропейского опыта в современных условиях реформирования профессионально-педагогического образования России и интеграции российской высшей школы в международное академическое сообщество.

**Структура работы.** Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложения.

## **ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ**

Во **введении** дано обоснование выбора темы исследования, раскрыта ее актуальность; проанализирована степень изученности проблемы; определены цель, объект, предмет, задачи и методы исследования; дана характеристика источниковой базы; обоснованы научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы, достоверность результатов исследования.

**Первая глава** “Теоретические основы общепедагогической подготовки преподавателей в системе высшего профессионального образования западноевропейских стран” посвящена раскрытию роли профессиональной школы в системе образования Бельгии и Нидерландов, изучению требований к общепедагогической подготовке преподавателя профессиональной школы, а также установлению функций общепедагогической подготовки преподавателя профессиональной школы и принципов ее построения. Это позволило проследить внутреннюю логику развития научной теории, пути ее внедрения в практику профессионального образования, использовать ее для перехода от эмпирического описания проблем общепедагогической подготовки преподавателей профессиональной школы к научному обоснованию возможного изменения структуры и содержания общепедагогической подготовки,

позволяющего повысить эффективность и действенность профессионально-педагогического образования.

В результате проведенного исследования можно констатировать, что на современном этапе система профессионального образования развивается в качестве составной части системы образования в направлении интеграции общего и профессионального образования. Широкое внедрение новой техники и технологии явилось стимулом к повышению квалификационного уровня работников и возникновению новых профессий, требующих длительной специальной подготовки и общего образования. С середины 70-х гг. в Западной Европе сложилась новая экономическая ситуация, которую связывают с наступлением технологического этапа научно-технической революции.

Новые условия определили направление на интенсификацию развития системы образования и профессиональной подготовки, изменение ее целей и роли в обществе: как важнейший аспект процесса образования профессиональное образование должно содействовать достижению целей общества в плане более широкой демократизации и социального, культурного и экономического прогресса, развивая вместе с тем подлинные человеческие способности отдельных лиц для активного участия в установлении и осуществлении этих целей; вести к пониманию научных и технических аспектов современной цивилизации таким образом, чтобы люди постигали окружающую среду, относясь в то же время критически к социальным, политическим последствиям и последствиям для окружающей среды научно-технического прогресса. Учитывая необходимость установления в настоящее время новых взаимосвязей между образованием, сферой труда и обществом в целом, профессиональное образование должно существовать как часть системы непрерывного образования, приспособленная к нуждам каждой конкретной страны. Профессиональное образование должно, следовательно, совершенствовать горизонтальную и вертикальную связи в рамках системы образования и между школой и рынком труда. В соответствии с потребностями и стремлениями отдельных лиц профессиональное образование должно способствовать непрерывному развитию личности, характера и способностей человека, необходимых для активного и разумного подхода к работе и к участию в жизни общества в целом. Резкое отграничение, противопоставление общего образования профессиональному, тупиковый характер профессионального образования вступили в противоречие с комплексом условий, определивших новую ситуацию в развитии всех сфер западноевропейских обществ. Взаимосвязь общего и профессионального образования была признана ведущей тенденцией в развитии систем образования, проблемой, требующей всесторонней разработки и решения.

Этому этапу свойствен массовый характер профессионального образования и повышение его уровня – учебные заведения, готовящие квалифицированных рабочих, приобретают статус средних школ (в Бельгии –

профессиональные и технические школы, в Нидерландах – подготовительные профессиональные школы, средние профессиональные школы, курсы производственного ученичества в рамках среднего профессионального образования). При этом значительно усиливаются связи между системой образования и производством, что находит отражение в создании целой сети звеньев согласования политики профессиональной подготовки с промышленными кругами, в реализации серии мер, направленных на установление тесных контактов и сотрудничества между учебными заведениями и предприятиями (в Бельгии – получение профессионального среднего образования без отрыва от производства, система индустриального ученичества, ученичество в секторе самостоятельного трудоустройства при взаимодействии со службами по трудоустройству, центрами по обучению и подготовке, практика на производстве или предприятии; в Нидерландах в 25 промышленных секторах созданы консультативные органы, в которых социальные партнеры и система образования имеют равное представительство, на региональном уровне организуются контактные центры образования и труда, целью которых является координирование и стимулирование связей между школами и фирмами). Три вида среднего образования – научное, общее и профессиональное – в Нидерландах и два вида – техническое и художественное – в Бельгии признаны равноправными, что подкрепляется системой переходных классов между различными видами и ступенями образования.

В постановке проблемы реформы профессионального образования за рубежом существует довольно сильная ее зависимость от развития экономики и технологий. Поскольку главным действующим лицом реформы провозглашается преподаватель, то он должен быть специалистом в той отрасли экономики, для которой готовит кадры в профессиональном учебном заведении. Таким образом, система профессионально-педагогического образования интегрирует в себе педагогическую и профессиональную составляющие.

Проведенное исследование требований к общепедагогической подготовке преподавателей профессиональной школы показало, что профессиональная подготовка всех преподавателей в данной области образования включает следующие элементы:

- педагогическую теорию как вообще, так и применительно к техническому и профессиональному образованию;
- психологию и социологию образования применительно к группе или группам, с которыми будущий преподаватель будет работать;
- специальную учебную методологию, соответствующую той области технического и профессионального образования, к работе в которой готовится будущий преподаватель, учитывающую состав будущих учащихся и включающую методы оценки работы учащегося и руководства группой;
- обучение навыкам выбора и использования целого ряда современных учебных приемов и пособий, что предполагает использование современных

методов и материалов в ходе прохождения самой программы профессиональной подготовки;

- освоение приемов разработки и изготовления соответствующих учебных материалов; это приобретает особое значение в тех случаях, когда существует нехватка учебных материалов для профессионального образования;
- прохождение практики под наблюдением до назначения на должность преподавателя;
- знакомство с методами ориентации в области образования и профессиональной деятельности, а также с административной работой в области образования;
- компетентность в вопросах техники безопасности при особом внимании к способности обучить необходимым процедурам.

В связи со сказанным необходимо подчеркнуть огромное значение педагогической составляющей профессионального образования, от эффективности использования которой во многом зависит успех этого вида образования.

Рассмотрены особенности профессионально-педагогической деятельности специалиста в современных условиях в Бельгии и Нидерландах, выявлен инвариант структуры педагогического компонента его деятельности, включающий обучающую, воспитательную, административную и исследовательскую функции. По результатам анализа функций преподавателя профессиональной школы был выявлен ряд особенностей их содержания, характерных для стран Западной Европы. Например, в Нидерландах в состав воспитательной функции включена деятельность преподавателя по решению проблем школьной адаптации и обучения детей иммигрантов (почти 5% всего населения Нидерландов – это иностранцы по происхождению). Как правило, они недостаточно владеют голландским языком и испытывают в связи с этим психологический дискомфорт. Разделы, посвященные проблемам работы с этническими меньшинствами, включаются в педагогические курсы по рекомендации Европейского союза, задачами которого являются формирование так называемого мультикультурного общества, максимально открытого для этнических меньшинств, и гармонизация систем образования различных европейских стран.

Характерной чертой исследовательской функции в деятельности западноевропейского преподавателя профессиональной школы является зависимость от профессии, к которой он готовит учащихся; если область профессиональной деятельности требует проведения исследований и теоретического анализа, как, например, инженерные специальности, то преподаватель должен иметь университетское образование и сам активно заниматься научно-исследовательской работой.

При анализе системы общепедагогической подготовки в педагогических вузах Бельгии и Нидерландов выявлены следующие принципы, оказываю-

щие влияние на содержание и структуру этого компонента образования специалиста:

- четкая профессионально-педагогическая направленность учебно-воспитательного процесса, а также соблюдение последовательности и преемственности дисциплин общепедагогического цикла и блоков изучения этих дисциплин;
- обеспечение взаимосвязей между дисциплинами общепедагогического цикла, социально-экономического и специального циклов;
- включение каждого студента в активную самостоятельную работу по изучению общепедагогических дисциплин, обеспечивающую глубокое усвоение системы общепедагогических знаний, формирование умений и навыков педагогического образования;
- развитие у студентов умений и навыков исследования педагогических процессов и явлений.

Эти выводы представляются автору актуальными и необходимыми в поиске оптимальной структуры общепедагогической подготовки преподавателя профессиональной школы и принципов ее построения.

Во **второй главе** “Характеристика системы общепедагогической подготовки преподавателей профессиональной школы в Бельгии и Нидерландах” на основе изучения и сравнительного анализа соответствующих учебных планов и программ высших школ и университетов Бельгии и Нидерландов проведено комплексное исследование динамики содержания, структуры и организационных форм подготовки преподавателей профессиональной школы западноевропейских стран.

Выявление и исследование составляющих подготовки преподавателей профессиональной школы, анализ западноевропейской психолого-педагогической литературы по проблеме исследования позволили нам сконструировать обобщенную модель подготовки преподавателя профессиональной школы в системах высшего педагогического образования Бельгии (рис.1) и Нидерландов (рис.2).

Квалификация преподавателя профессиональной школы приобретает в дуальной системе высшего образования: в специальных высших школах и в университетах. Тот или иной вариант образования обуславливает особенности организации и содержания обучения, а также квалификацию преподавателя.

В числе выделенных особенностей общепедагогической подготовки преподавателей профессиональной школы в западноевропейских странах следует отметить включение в педагогическую подготовку курсов “Социализация” и “Европейский стандарт в образовании”. В теории и практике школьной социализации коммуникативное взаимодействие рассматривается как средство социально-эмоционального развития учащихся, формирования знаний и умений, необходимых для включенности индивида в социально-экономическую структуру общества. Достижение целей коммуникативного взаимодействия, а также развитие его когнитивных

**Квалификация**

Преподаватель технических и профессионально-технических дисциплин в системе среднего образования (возраст учащихся 12 – 18 лет). Документ об образовании – диплом преподавателя технического образования или свидетельство о педагогической компетенции, выданное государственной комиссией

**Организация обучения**

Педагогические высшие школы, институты технического образования или очно-заочное обучение на курсах системы “Социальное продвижение”. 3 года обучения по параллельной модели (профессиональные и педагогические дисциплины); период практики распределен на весь период учебы, хотя значительно увеличивается на 3-м курсе

**Вступительные требования**

Свидетельство о получении полного среднего образования или достижение 21 года. Для курсов системы “Социальное продвижение” – свидетельство о получении среднего технического образования и не менее 3-х лет работы в частной фирме; минимальный возраст – 21 год

Вариант Б

**Квалификация**

В зависимости от дисциплины (инженер, фармацевт и т.д.) плюс преподаватель старшей ступени среднего образования (возраст учащихся – 15 – 18 лет), может вести 2 – 3 предмета. Документ об образовании – университетский диплом. Ученая степень – лицензиат

**Организация обучения****Университеты**

4 – 5 лет академической подготовки (в зависимости от дисциплины академическая подготовка может длиться 4 – 7 лет) плюс педагогическая подготовка в течение последних двух лет учебы в университете параллельно курсам для получения степени или как двухгодичный очно – заочный курс после получения степени. Программа обучения построена по параллельной или последовательной модели, педагогическая практика распределена на весь период обучения

**Вступительные требования**

Свидетельство о получении полного среднего образования или достижение 21 года

Рис.1. Обобщенная модель подготовки преподавателя профессиональной школы в Бельгии

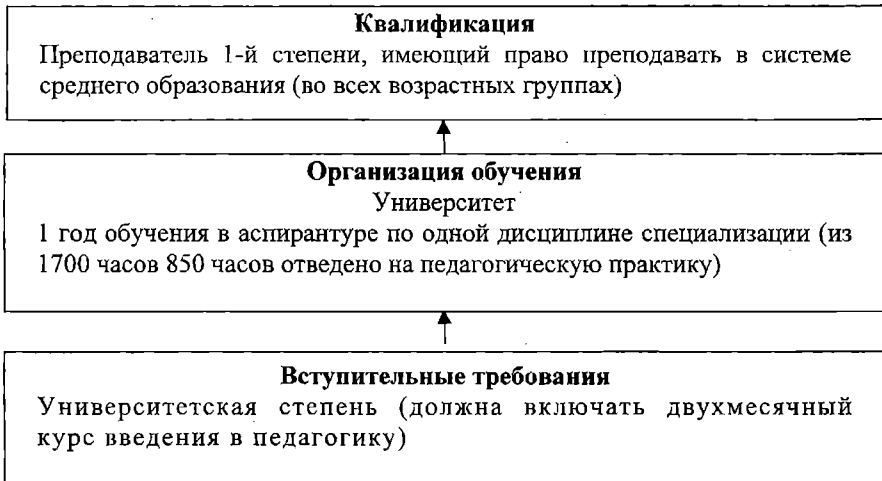
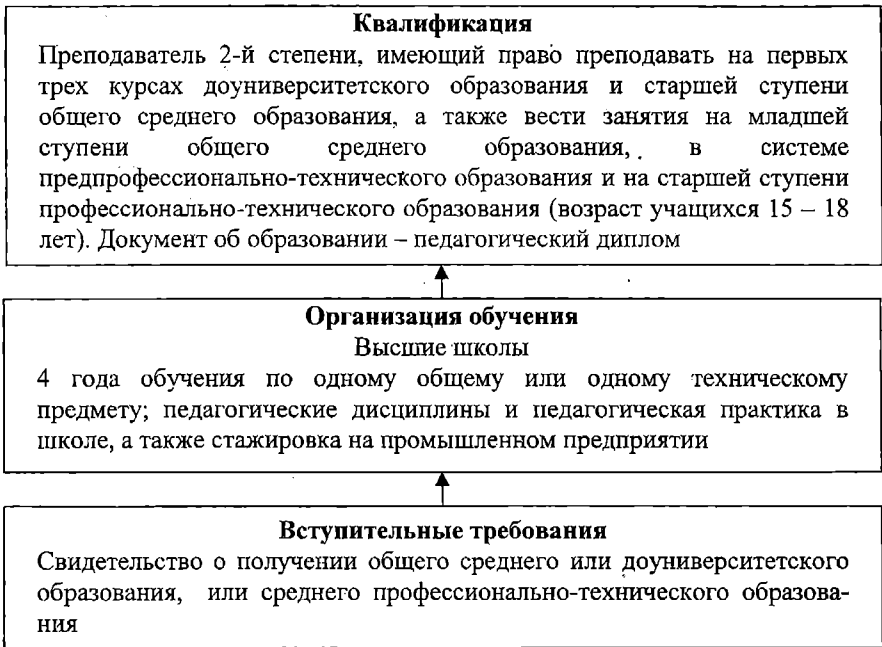


Рис.2. Обобщенная модель подготовки преподавателя профессиональной школы в системе высшего образования Нидерландов



и аффективных компонентов – наиболее важная сторона школьной социализации в целом. Рассмотрев основные концептуальные ориентации, определяющие как общий характер, так и конкретные формы школьной социализации, можно сделать обоснованный вывод о том, что они являются важным вектором развития современной педагогической мысли в высокотехнологичном обществе.

Интеграционные процессы в сфере образования отражены во вновь вводимом курсе “Европейский стандарт в образовании”. В программу курса включены следующие темы: проблемы образования в политике Европейского союза и его координационных органов; разработка стратегии сотрудничества государств – членов союза в целях развития просвещения и сближения национальных образовательных систем; установка на интенсивное изучение европейских языков; формирование “европейского сознания” молодежи; перспективы общеевропейской интеграции в области образования; более высокое качество образования, знание достоинств и недостатков системы образования своей страны, сравнительное изучение различных культур, включая образование; привнесение международного стандарта в свою собственную систему образования; разработка новых курсов, гармонизация существующих, сравнение и корректирование академических стандартов; доступ к новой информации, методологии в образовании; улучшение подготовки студентов к рынку труда.

Нами выделены общие инновационные подходы к уровню владения необходимой квалификацией. Квалификацию определяют как степень и вид профессиональной обученности работника, наличие у него знаний, навыков и умений, необходимых для выполнения им определенной работы. Изменения в содержании подготовки педагогов системы профессионального образования происходит в направлении увеличения доли теоретического обучения в области профессиональной педагогики, психологии, социологии, введения изучения новых обучающих технологий, повышения общего уровня подготовки.

Сформулированные в работах бельгийских и нидерландских ученых теоретические выводы и положения, касающиеся основных компонентов подготовки преподавателей, инновационных подходов к уровню владения квалификацией, имея концептуальный характер, являются актуальными и для нашей страны. В числе этих положений можно выделить следующие:

- усиление значимости педагогической составляющей в системе подготовки обучающихся кадров (профессионально-педагогическая компетентность);
- обязательное систематическое повышение квалификации преподавателей в системе непрерывного образования с опорой на современные достижения науки в дидактическом и методическом обеспечении процесса обучения; введение системы модульных курсов, открытое и дистанционное обучение, применение систем комплексной информации;
- усиление практической направленности цикла общепедагогических дисциплин;

- расширение общекультурного и специального компонентов в содержании педагогического образования;
- отражение в содержании педагогической подготовки процесса интеграции в сфере просвещения и интернационализации общественной жизни современного мира.

Основные перспективные линии совершенствования общепедагогической подготовки в Бельгии и Нидерландах нами квалифицированы следующим образом:

1. Модернизация содержания общепедагогической подготовки. В качестве важнейших вопросов здесь выступают содержание профессионального знания преподавателя, пути интеграции теории и практики, способы интеграции в содержании общепедагогической подготовки знаний по психологии, социологии, философии и истории, возможности интеграции собственно педагогического знания, теории образования, теории учебного планирования, дидактики, искусства преподавания как системы деятельности. Ответом на данные вопросы может стать создание концепции интеграции общепедагогического знания на основе удовлетворения потребностей педагогической и непедагогической реальности: умения, вырабатываемые в процессе педагогической подготовки, могут быть использованы в других профессиях. Соответственно новые учебные планы должны быть ориентированы на более широкий образовательный и профессиональный контекст.

2. Технологические перспективы общепедагогического образования. Здесь наблюдается конкуренция двух тенденций: реформаторской и традиционалистской “назад к основам”. В первом случае речь идет о педоцентристских, рефлексивных, междисциплинарных и проектных методиках. Все более значимые позиции занимают диалоговые способы преподавания педагогики, разыгрывание ситуаций, микропреподавание и т.д. Во втором случае преобладают классические педагогические формы: лекции, семинары, различные виды контроля.

3. Обновление педагогической профессии. Оно может быть достигнуто путем решения ряда проблем: освоения преподавателем различных ролей (эксперта или коммуникатора, сотрудника или “учителя”); повышения профессионального статуса педагога, что может быть достигнуто, в частности, путем расширения профессионализации деятельности и личности преподавателя; профессионального развития педагога, повышения его квалификации; разработки четких профессионально-педагогических стандартов.

4. Построение вертикальной структуры системы профессионально-педагогического образования посредством кооперации между педагогическими университетами и педагогическими колледжами; создание единой непрерывной цепочки подготовки педагогических кадров.

5. Социально-культурная перспектива, рассматриваемая как способ сближения педагогов с различными ментально-этническими традициями и

подготовки преподавателей с широким мировоззрением и ориентацией на другие культуры и традиции преподавания к участию в международном образовании.

Из изложенного видно, насколько близки перспективы развития общепедагогической подготовки в Западной Европе и в нашей стране. Все это свидетельствует о создании единой концепции педагогической деятельности в мировом образовательном пространстве. Наряду с этим заметим, что если по уровню педагогических разработок в области профессионально-педагогического и профессионального образования мы сближаемся с зарубежными аналогами, то по уровню их внедрения явно уступаем. И главные причины этого отставания – падение производства, устаревшие технологии, отсутствие необходимого финансирования всех видов профессионального образования.

В **заключении** отражены основные результаты диссертационного исследования.

Проведенное исследование показало, что педагогическое образование Западной Европы переживает сложный период реформ, направленных на интенсификацию и совершенствование всех его компонентов. Приоритетной целью педагогического образования в странах Западной Европы в конце XX столетия становится подготовка образованного преподавателя, обладающего рефлексией, способного к решению проблем творческого характера, готового к непрерывному личностному и профессиональному совершенствованию. Достижению этой цели способствуют демократические преобразования в высшей школе, переориентация педагогической науки и практики с авторитарных на гуманистические позиции, реализация принципа непрерывного образования. Одну из ведущих ролей в достижении этой цели играет содержание педагогической подготовки, которое активно реформируется в современных вузах западноевропейских стран. Педагогическая подготовка является единственным компонентом учебного плана, непосредственно направленным на подготовку не просто преподавателя специальных дисциплин или образованного человека, а всесторонне развитого педагога. Поэтому в последние два десятилетия вузы Бельгии и Нидерландов активно реформируют учебные планы, расширяют курсы педагогики, увеличивают их количество, вводят экспериментальные и альтернативные дисциплины педагогической подготовки. Делаются попытки преодолеть поэлементный характер образования будущего преподавателя в вузе путем разработки моделей интегрированного учебного плана и учебного плана сотрудничества, внедрения их в практику работы вузов. Ведется активный поиск стандартов в педагогическом образовании. Наблюдается планомерное отслеживание и обобщение позитивного опыта педагогической подготовки студентов в вузах.

В ходе исследования решены поставленные задачи: раскрыта роль профессиональной школы в системах образования Бельгии и Нидерландов, изучены требования к общепедагогической подготовке преподавателя

профессиональной школы, установлены функции общепедагогической подготовки преподавателя профессиональной школы и принципы ее построения, проанализирована структура и содержание общепедагогической подготовки преподавателей профессиональной школы в Бельгии и Нидерландах, выявлено общее и особенное в системе общепедагогической подготовки преподавателей профессиональной школы в Бельгии и Нидерландах и определены перспективы совершенствования общепедагогической подготовки преподавателей профессиональной школы.

Проанализированный нами теоретический и практический опыт общепедагогической подготовки преподавателя профессиональной школы в системе высшего образования Бельгии и Нидерландов позволил выделить ряд особенностей:

- фундаментализация общепедагогического образования, выражающаяся в переводе его на интенсивный путь развития, отказе от его утилитарной направленности. Она обеспечивается включением в состав общепедагогической подготовки курсов философии и социологии, усилением общекультурных психологических основ общепедагогической подготовки;

- гуманизация общепедагогического образования. Одним из ее направлений выступает обучение будущих преподавателей рефлексии, что связано с позициями эмансипированной педагогики. Гуманистическая направленность обеспечивается также широким использованием в образовательном процессе коммуникативных технологий. В результате целью общепедагогической подготовки становится формирование личностного ядра будущего педагога, его общечеловеческих и профессионально значимых качеств;

- органическая связь теоретической и практической подготовки, особая роль педагогической практики в становлении будущего преподавателя профессиональной школы;

- усиление роли сравнительной педагогики как инструмента интеграции и глобализации образования, формирования “европейского сознания” у будущих педагогов, а в последующем – у их учеников. Важное место в сравнительной педагогике занимают вопросы, вскрывающие соотношение общих тенденций и национальной специфики, выявляющие позитивные и негативные аспекты международного педагогического опыта. Это говорит о том, что интерес к зарубежному опыту в Бельгии и Нидерландах обусловлен собственно образовательными потребностями, вызываемыми естественным ходом развития образовательных систем данных стран;

- отсутствие четкой дидактической концепции содержания образования в целом (оно оценивается исходя из пригодности для города, сообщества и т.д.), что влечет за собой определенные негативные последствия. “Локальность” педагогической подготовки приводит к некоторой фрагментарности, снижению уровня профессионально-педагогического образования;

• установление связи вузовского и послевузовского этапов образования педагогов, содействие профессиональной социализации начинающих преподавателей.

Исследование показало, что совершенствование качества подготовки студентов к педагогической профессии и реформы в области педагогического образования являются неотъемлемой частью социально-экономической политики правительств западноевропейских стран.

Для теории и практики общепедагогической подготовки преподавателей профессиональной школы в российских вузах представляет интерес усиление роли общепедагогической составляющей в системе подготовки преподавателя профессиональной школы; конкретные педагогические курсы, их тематика; содержание и организация теоретической подготовки и педагогической практики в учебном заведении; обязательное повышение квалификации преподавателей в системе непрерывного образования с опорой на современные достижения науки в дидактико-методическом обеспечении обучения: введение системы модульных классов, открытое и дистанционное обучение, применение систем комплексной информации, повышение социального и профессионального статуса преподавателя профессиональной школы: он должен быть не пассивным исполнителем чужих идей, ретранслирующим субъектом, а рефлексивным практиком и интеллектуалом, обладающим критическим мышлением, способным находить выходы из полимодальных ситуаций; расширение социально-культурного поля будущего педагога, отражение в содержании педагогической подготовки процесса интеграции в сфере просвещения и интернационализации общественной жизни современного мира.

Дальнейшего изучения заслуживают такие проблемы, как управление профессионально-педагогическим образованием на различных уровнях, особенности европейского образовательного стандарта в сравнении с государственным стандартом высшего образования России, адаптация молодых преподавателей в условиях реформирования образования в странах Западной Европы, особенности многоуровневой подготовки педагога в высшей школе западноевропейских стран.

**Основное содержание диссертации отражено в следующих публикациях:**

1. Профессиональное образование и мировая конкуренция // Инновационные технологии в педагогике и производстве: Тез. докл. 2-й науч.-практ. конф. мол. ученых и специалистов Урал. гос. проф.-пед. ун-та. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1996. – С.24.

2. Изменение содержания подготовки профессионально-технического образования в Европе // Повышение академического уровня учебных заведений на основе новых образовательных технологий: Тез. докл. Рос. науч.-практ. конф., Екатеринбург, 24 – 28 нояб. 1997 г.: В 3 ч. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1997. – Ч.2. – С.53.

3. Роль иностранного языка в международном университетском сотрудничестве // Международное университетское сотрудничество в области образования, науки и культуры в Уральском регионе: Тез. докл. конф., 21–24 апр. 1997 г. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1997. – Ч.1. – С.49 – 50.

4. Академические системы взаимозачетов // Международное университетское сотрудничество в области образования, науки и культуры в Уральском регионе: Материалы конф., 27 – 30 апр. 1998 г. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1998. – С.27 – 29. (в соавт.).

5. Инновации в высшем профессиональном образовании Нидерландов // Международное университетское сотрудничество в области образования, науки и культуры в Уральском регионе: Материалы конф., 27 – 30 апр. 1998 г. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1998. – С.94 – 95.

6. Использование видео в обучении иностранному языку – альтернативный метод модернизации знаний // Повышение академического уровня учебных заведений на основе новых образовательных технологий: Тез. докл. 6-й Рос. науч.-практ. конф., 7 – 11 дек. 1998 г. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1998. – С.88 – 89.

7. Англо-русский глоссарий по профессиональному образованию = English-Russian Glossary of Professional Education / Под ред. К.М.Левитана; Урал. гос. проф.-пед. ун-т. Екатеринбург, 1999. – 27 с.

8. Англо-русский глоссарий по профессиональному образованию как средство международного общения // Проблемы интернационализации образовательных программ подготовки специалистов в сфере экономики для создания сети международных студенческих обменов: Материалы конф., Екатеринбург, 25 – 29 мая 1999 г. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та. – С.78.

9. Структурные проблемы в педагогическом образовании Бельгии // Инновационные технологии в педагогике и на производстве: Тез. докл. V науч.-практ. конф. мол. ученых и специалистов Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 27 – 28 апр. 1999 г. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1999. – С.23-24.

10. Требования к общепедагогической подготовке преподавателя профессиональной школы в Нидерландах // Инновационные технологии в педагогике и на производстве: Тез. докл. V науч.-практ. конф. мол. ученых и специалистов Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 27 – 28 апр. 1999 г. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1999. – С.22 – 23.

11. Подготовка преподавателей профессиональной школы в Бельгии и Нидерландах // Образование и наука: Изв. Урал. науч.-образоват. центра РАО. – 2000. – № 3. – С.260 – 267 (в соавт.).

*Лиса*