

gik – IGIP) при УИПА Национального мониторингового комитета IGIP Украины (NMC U). Данный комитет осуществляет:

- повышение квалификации преподавателей УИПА (для каждого преподавателя один раз в пять лет), преподавателей высших инженерно-педагогических учебных заведений по программе IGIP, преподавателей системы ПТО и мастеров производственного обучения;
- подготовку преподавателей высших технических учебных заведений;
- проведение научных исследований совместно с Институтом педагогики и психологии профессионального образования Академии педагогических наук Украины в научно-исследовательской лаборатории по проблемам инженерно-педагогического образования.

2. Обучение в магистратуре преподавателей системы ПТО и высших учебных заведений по специальностям «Педагогика высшей школы», «Интеллектуальная собственность», «Управление учебным заведением».

3. Обучение в аспирантуре с защитой диссертации в специализированном совете при УИПА и получением степени кандидата наук по специальностям «Психология труда и инженерная психология», «Теория и методика преподавания технических дисциплин», «Теория и методика профессионального образования».

Таким образом, внедрение системы управления качеством ISO 9000 дало возможность выявить все имеющиеся недостатки в системе инженерно-педагогического образования, наметить серьезные пути реализации программы вхождения Украины в Болонский процесс, в Европейское сообщество и определить основные пути реализации задач украинской системы образования в инженерно-педагогическом образовании.

**Д. В. Коваленко,
Н. А. Брюханова**

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА ИНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УКРАИНЕ

Для современного образования в Украине характерна интеграция в пространственно-временном ключе трех компонентов передаваемого опыта: реального, из которого должно быть оставлено все самое лучшее;

забытого, который является собой национальное достояние; перспективного, который следует позаимствовать у развитых стран.

Последний компонент реализуется в рамках Болонского процесса, определяемого как совместная деятельность европейских стран, которая направлена на согласование их систем высшего образования.

Целями Болонского процесса являются:

- построение европейского пространства высшего образования как предпосылки развития мобильности граждан с возможностью их трудоустройства;
- усиление международной конкурентоспособности как национальных, так и в целом европейской системы высшего образования;
- достижение большей совместимости и сравнимости систем высшего образования;
- формирование и укрепление интеллектуального, культурного, социального и научно-технического потенциала отдельных стран и Европы в целом;
- повышение определяющей роли университетов в развитии национальных и европейских культурных ценностей;
- соревнование с другими системами высшего образования за студентов, влияние, деньги и престиж [2, 3].

Исходя из этого в качестве приоритетных направлений государственной политики в отношении развития национального образования приняты:

- личностная ориентация высшего образования;
- формирование национальных и общечеловеческих ценностей;
- создание для граждан равных возможностей в плане получения высшего образования;
- постоянное повышение качества образования, обновление его содержания и форм организации учебно-воспитательного процесса;
- внедрение образовательных инноваций и информационных технологий;
- формирование в системе образования нормативно-правовых и организационно-экономических механизмов привлечения и использования внебюджетных средств;
- повышение социального статуса и профессионализма работников системы образования, усиление их государственной и общественной поддержки;

- развитие образования как открытой государственно-общественной системы;
- интеграция отечественного высшего образования в европейское и мировое образовательное пространство.

Требование выпуска вузами такого специалиста, который одинаково успешно мог бы продолжать образование в любом учебном заведении стран Евросоюза и выполнять профессиональную деятельность на самостоятельно найденном месте трудоустройства, определило концептуальное положение современной профессиональной подготовки: она должна быть направлена на становление и проявление индивидуальности человека, его неповторимого внутреннего мира, уникального стиля его жизнедеятельности; формирование у будущего специалиста умений самостоятельно овладевать способами выполнения профессиональной деятельности и применять их.

В первую очередь это положение относится к преподавателям, которые формируют интеллектуальный потенциал общества. Принятие ими творческих решений – обязательный признак их профессиональной деятельности. Среди педагогических работников преподаватели технических дисциплин, подготовка которых осуществляется инженерно-педагогическими вузами, инженерно-педагогическими факультетами и кафедрами технических и педагогических вузов, образуют особую категорию. Их профессиональная деятельность непосредственно обуславливается состоянием рынка труда, на котором оказываются их ученики – выпускники профессионально-технических учебных заведений (ПТУЗов) и вузов I–II уровней аккредитации, и опосредованно – рынка товаров, обеспечение выпуска которых входит в профессиональные обязанности этих учеников.

Изменения, которые происходят в экономической и социально-политической жизни Украины в последние годы, обусловили новые тенденции в функционировании и развитии промышленного комплекса страны. С одной стороны, это переход к рыночным отношениям, развитие новых форм организации производства, сокращение цикла его технического обновления, широкое внедрение информационно-технологических технологий, компьютерной техники, сложного электронного и автоматического оборудования, присоединение к мировому содружеству и необходимость обеспечить конкурентоспособность отечественной продукции на мировом рынке. С другой стороны, это нестабильность работы промышленных предприятий, сокра-

шение объемов промышленного производства и числа рабочих, изменение инфраструктуры хозяйственного комплекса и перепрофилирование многих предприятий, недостаток квалифицированных работников в новых отраслях общественного производства.

Все это повлекло за собой изменения в профессионально-квалификационной структуре рабочих кадров, в условиях и характере их труда. Соответственно изменились требования к содержанию и качеству профессионально-технического образования как базового образования для квалифицированного рабочего. Возникла острая необходимость в быстрой переквалификации большого количества уже имеющихся рабочих кадров и подготовке новых, особенно по перспективным, связанным с переходом к рынку и освоением передовых технологий рабочим профессиям и специальностям.

Сказанное обуславливает высокую динамичность содержания подготовки в ПТУЗах, вузах I–II уровней аккредитации и, как следствие, расширение объема понятия «технические дисциплины». Поэтому невозможно обучить будущего инженера-педагога преподаванию лишь одной или нескольких технических дисциплин. Обучение должно обеспечить готовность к выбору и применению эффективных способов осуществления профессиональной деятельности требуемых уровня и масштаба. Таким образом, педагогическая подготовка инженеров-педагогов должна отличаться устойчивой профессиональной направленностью, высокой степенью обобщенности, а в условиях кредитно-модульной системы – еще и избирательностью и рациональностью.

Эти требования не являются абсолютно новыми, и действующая педагогическая подготовка им частично отвечает.

В соответствии с комплексом нормативных документов для разработки составляющих системы стандартов высшего образования [4] основой стандартизации высшего образования является субъектно-деятельностный подход, который, например, при разработке образовательно-квалификационной характеристики реализуется в действиях установления первичных должностей специалистов и их функций (должностных обязанностей) в соответствии с нормативными документами; структуры профессиональной деятельности, которая включает продукт, предмет, средства, процедуры (способы), условия труда; перечня типичных задач, которые нужно решать специалисту, и т. д. Получаемые в результате разработки занимают

практически весь объем данного документа, в то время как предусмотренный в конце документа перечень способностей специалиста носит общий характер, способности не имеют взаимосвязей с выделенными задачами и умениями и полностью игнорируются во время подготовки.

Деятельностный подход позволяет разработать целостную систему профессиональных действий специалиста и отвечающую ей систему профессиональных умений, которые должны быть сформированы у студента в процессе подготовки в вузе. Но цепочка «условия — задачи — умения» имеет свойство замыкаться, и это приводит к тому, что сформированные умения часто проявляются только в привычных условиях и специалисты решают профессиональные задачи стандартно, не проявляя глубокого понимания происходящих процессов, ведут себя безынициативно. А это для педагогического труда недопустимо.

Таким образом, исходя из целей, поставленных перед высшим образованием сегодня, понятно, что только деятельностного подхода для их реализации недостаточно.

Кроме того, подготовка инженеров-педагогов имеет некоторые особенности. Ее технико-технологическая и педагогическая составляющие полностью соответствуют друг другу и предполагают постепенное все более глубокое изучение студентами элементов исходного целого. Такой тип построения программ, когда на каждом из этапов углубляется и конкретизируется представление об определенных элементах профессиональной деятельности, называется «спиралью» или «циклической систематичностью» [1, с. 69]. «Спираль» имеет несколько витков. Первый виток представляет собой такой уровень, на котором профессиональная деятельность и технология раскрываются в масштабе метасистемы (например, в процессе освоения дисциплин «Вступление в специальность», «Теория и история педагогики»). Второй виток «спирали» — это уровень технических и педагогических систем. Он помогает раскрыть технико-технологические и профессионально-педагогические принципы организации и функционирования технической и соответственно педагогической систем (например, при изучении дисциплин «Основы производства, передачи и потребления электрической энергии», «Профессиональная педагогика»). Третий виток определяет изучение подсистем и дополнительное освоение систем управления (например, в рамках дисциплин «Релейная защита электрооборудования», «Методика профессионального обучения»). На этом уровне деятельность отрабатывается во всех деталях.

Подготовка инженеров-педагогов до недавнего времени имела неплохие результаты. Но в дальнейшем она не сможет удовлетворить растущие требования к специалистам. Во-первых, имеет место дублирование учебного материала. Изучение каждой следующей дисциплины через определенный промежуток времени – это углубление и конкретизация, а вместе с тем и частичное повторение уже усвоенных знаний. Во-вторых, знания формируются бессистемно, т. е. нет той понятийной базы, к которой можно в любое время обратиться, чтобы объяснить предпосылки педагогических процессов и явлений, очертить перспективы их развития. В результате у студентов отсутствует понимание основ профессии, а стремление качественно овладеть ею полностью зависит от поведения преподавателя, его призвания, качеств, опыта, мотивов педагогической деятельности. Следовательно, отсутствие общего курса, освещающего методологические вопросы педагогической науки и профессионального образования, негативно влияет на формирование профессиональной направленности специалиста – его целостного представления о будущей профессиональной деятельности, осознанного желания предвидеть и проверить на практике ее результат.

Таким образом, профессиональная педагогическая подготовка инженеров-педагогов по действующим программам, к сожалению, в недостаточной степени способствует целостному формированию компетентной личности специалиста, осложняет усвоение проективной и коммуникативной деятельности, не формирует творческих способностей и самостоятельности, стремления преодолевать трудности, которые возникают в процессе педагогической деятельности. В результате выпускники, имея определенные знания, умения, навыки и даже развитые некоторым образом профессиональные качества, не готовы должным образом к выполнению своих профессиональных функций в реальных условиях работы ПТУЗов и вузов, что негативно влияет на их желание работать в системе образования.

Есть все основания утверждать, что традиционная система профессионально-педагогической подготовки не в состоянии обеспечить в полной мере достижение цели инженерно-педагогического образования – формирование у выпускников способности, готовности и стремления на основе полученных знаний, умений и благодаря сформированным профессионально важным качествам целесообразно, методически, организованно и самостоятельно решать профессиональные задачи, устранять проблемы, а также оценивать результаты своей деятельности на рабочем месте. Как следст-

вие, выпускники оказываются недостаточно готовыми приступить к самостоятельному выполнению своих профессиональных функций, у них возникают трудности в процессе адаптации к реальным условиям работы в ПТУЗах, часть из них разочаровывается в избранной профессии, работает неэффективно или совсем не работает по специальности. Это одна из причин кадровой необеспеченности системы профессионально-технического образования при постоянном увеличении количества выпускников инженерно-педагогических специальностей.

Сказанное свидетельствует о необходимости поиска новых подходов к построению программы профессиональной педагогической подготовки инженеров-педагогов.

Анализ философских, педагогических и психологических трудов (К. А. Абульханова-Славская, С. Ф. Артюх, Г. А. Атанов, Е. К. Белова, С. П. Бочарова, В. К. Буряк, И. Б. Васильев, Г. Г. Вдовиченко, А. А. Вербицкий, Н. В. Грохольская, Т. А. Дмитренко, О. М. Железнякова, Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, М. К. Кравцов, А. М. Леонтьев, М. И. Лукьянова, Л. И. Луценко, Н. Н. Никитина, О. В. Овчарук, М. А. Петухов, С. Л. Рубинштейн, Л. З. Тархан, А. В. Хуторской, Ч. Хендлер, О. И. Щербак, И. С. Якиманская и др.) позволил выделить из множества подходов к обучению те, которые путем постепенной интеграции позволяют построить модель преподавателя технических дисциплин и модель его педагогической подготовки, а именно системный, деятельностный, личностно ориентированный и компетентностный подходы. Эти подходы соответственно обеспечивают:

- системный – рассмотрение объектов окружающей действительности через призму их целостности и единства с миром;
- деятельностный – рассмотрение активности человека через составляющие и механизм осуществления деятельности;
- личностно ориентированный – рассмотрение внутреннего мира человека и выбор способов развития структурных элементов его личности, в частности направленности, качеств, способностей, знаний, умений, навыков;
- компетентностный – рассмотрение процесса становления личности с точки зрения достижения необходимого уровня в системе общественных ценностей, приоритетов, разделения труда и т. п.

Профессиональная педагогическая подготовка преподавателей технических дисциплин является системой: по свойству элементов – искусственной, по наличию целей – целенаправленной, по содержанию – социальной,

по внутренней организации – централизованной, по иерархическому строению – многоуровневой, по отражению в сознании людей – реальной, по управляемости – управляемой. Обеспечиваются эти признаки системы реализации связей между их элементами.

Применение системного подхода к профессиональной педагогической подготовке преподавателей технических дисциплин в контексте современных требований позволило определить ее статические (структурные) и динамические (процессуальные) характеристики.

К статическим характеристикам относятся:

- по направленности – общая подготовка на уровне социального заказа, подготовка по отдельным педагогическим дисциплинам, подготовка по темам модулей и отдельных занятий;
- по функциональному признаку – методологический, проектировочный, творческий (креативный), технологический (коммуникативный), организационный (менеджерский), научно-исследовательский компоненты;
- по характеру познавательной деятельности – теоретическая и практическая подготовка;
- по предметной деятельности – общепедагогический и профессионально-педагогический компоненты;
- по дидактической составляющей – законы и закономерности, принципы и правила, цели, содержание, методы, средства и формы подготовки;
- по творческому признаку – репродуктивный и творческий компоненты.

Динамику процесса профессиональной педагогической подготовки преподавателей технических дисциплин обеспечивают субъект – коллектив преподавателей и объект – студенты инженерно-педагогических специальностей, которые непосредственно или опосредованно взаимодействуют с целью реализации образовательных целей и получения результата в виде профессиональной педагогической компетентности преподавателей технических дисциплин. В этом взаимодействии можно выделить подготовительный и исполнительный этапы. Первый олицетворяет проектировочную деятельность педагогического коллектива и каждого педагога в отдельности на всех этапах подготовки взаимодействия педагога со студентами (подготовка к проектированию, разработка дидактического проекта, разработка мероприятий по проверке качества разработанного и реализованного проекта, по корректировке результатов подготовки, завершение

проектирования). Второй этап олицетворяет непосредственное взаимодействие (реализация дидактического проекта, осуществление мероприятий по контролю качества разработанного и реализованного проекта, по корректировке результатов подготовки).

Деятельностный подход в образовании обуславливает построение объектов с использованием элементов деятельности (со стороны ее макроструктуры и внутренней структуры, видов и функций) на основе принципов их взаимодействия. Поэтому он реализован применительно к содержанию образования (обучения) в целом, к организации и к осуществлению обучения.

Субъектом деятельности по осуществлению педагогической подготовки преподавателей технических дисциплин является педагог (научно-педагогический работник), который преподает у студентов инженерно-педагогических специальностей; объектом – студенты (в будущем преподаватели технических дисциплин); мотивом – стремление качественно организовать и осуществить процесс педагогической подготовки преподавателей технических дисциплин; целью – формирование у будущих специалистов умений самостоятельно осваивать и применять способы выполнения профессиональной педагогической деятельности; предметом – содержание педагогической подготовки; средствами – материальные, материализованные объекты действительности, соответствующие знания и умения; процессом – анализ заказа на подготовку преподавателей технических дисциплин, создание условий для становления и проявления индивидуальности студентов, подготовка проекта и организация процесса педагогической подготовки, реализация проекта, его контроль и корректировка; результатом – проект подготовки, а также студент с измененными личностными характеристиками, которые определяют его как компетентного инженера-педагога; средой – аудиторный, библиотечный фонды и др.

Среди функций, которые должны выполнять преподаватели технических дисциплин, кроме проектировочной, технологической, организационной и исследовательской на современном этапе выделяется творческая (креативная). Эти функции положены в основу выявления педагогических компетенций. Знания, умения и навыки по выполнению функций деятельности, выделяемые в образовательно-квалификационной характеристике и других нормативных документах, – одни из элементов структуры личности, среди других важных элементов следует отметить профессиональную педагогическую направленность, профессионально важные качества и способности.

С позиций личностно ориентированного подхода приобретение личностью некоторого опыта приводит к ее развитию, и задача профессионального учебного заведения заключается в том, чтобы обеспечить получение обучаемым именно такого опыта, который гарантировал бы достижение нужного уровня развития его личности как специалиста, а именно профессионально-педагогической компетентности. Это положение потребовало установления структурных элементов личности преподавателя технических дисциплин.

Анализ трудов зарубежных и отечественных авторов показал, что наиболее обобщенной и приемлемой для нас является структура личности, предложенная К. К. Платоновым. Именно она положена в основу многих, в том числе и педагогических, исследований, обобщенной целью которых является поиск способов влияния на человека, в результате чего возможно формирование и развитие его определенных качеств и опыта. Преследуя эту цель, В. С. Леднев включает в понятие «опыт личности» не только приобретенные знания, умения, навыки, способы действий, но и определенные качества личности. Это является, по нашему мнению, правильным, поскольку развитие личности происходит главным образом путем формирования определенных качеств и свойств через формирование направленности, знаний и умений, а не отдельно и независимо от них.

Направленность личности – это совокупность стойких мотивов, которые ориентируют поведение и деятельность человека независимо от конкретных условий. В качестве элементов, которые образуют направленность личности, чаще всего называют убеждения, мировоззрение, стремления, мотивы, интересы, идеалы, намерения, склонности, потребности, ценностные ориентации, желания, профессиональную позицию, призвание. Формирование профессионально-педагогической направленности инженера-педагога должно пронизывать всю подготовку студентов соответствующих специальностей, начиная с момента их поступления в учебное заведение и заканчивая выпуском. А следовательно, важно, чтобы на всех этапах подготовки проводились необходимые психологические и педагогические мероприятия, в том числе тестирование (отборочное на педагогические специальности; на определение готовности к овладению каждой из педагогических компетенций, усвоению отдельных учебных дисциплин и содержательных фрагментов; итоговое для проверки профессиональной пригодности сформированной личности); использовались наглядные средства обучения, система специальных заданий; осуществлялось разумное сочетание теории и практики.

Знания определяются по-разному – через значение, признак формы, вид деятельности, результат деятельности, процессуальные характеристики, связи с умениями и навыками. В словарных определениях знаний и определениях знаний, данных психологами, акцентируется внимание на процессуальном и результативном компонентах познавательной деятельности. В определениях же педагогов указываются не только составляющие знаний, но и их роль в теоретической и практической деятельности человека. Педагогические знания можно разделить на те, которые имеют отношение к законодательной и нормативной образовательной базе (общественное и образовательное развитие); предмету изучения, отрасли будущей профессиональной деятельности и соответственно документации, обуславливающей организацию и осуществление учебно-воспитательного процесса (квалификационная характеристика, учебные планы, программы и т. п.); педагогике (механизм подготовки, организации и осуществления учебно-воспитательного процесса на всех уровнях); психологии (индивидуально-психологические особенности обучающихся, овладение ими содержанием учебной и будущей профессиональной деятельности); анатомии и физиологии.

Умение учеными определяется как способность, качество личности, возможность, готовность, практическое действие или способ выполнения действия, качественная оценка действия, совокупность знаний и гибких навыков. Основаниями для выделения педагогических умений являются структурные компоненты педагогической деятельности, этапы цикла управления, логика преподавания, факторный анализ статистической информации, виды деятельности преподавателя, виды профессионально-педагогической деятельности инженера-педагога, направления деятельности, педагогическое мастерство. Навык – автоматизированное выполнение операции, которое не требует постоянного контроля сознания. Знания формируются в процессе как теоретической, так и практической деятельности субъекта в отличие от умений и навыков, которые приобретаются только во время практической деятельности. В то же время знания, умения и навыки проверяются в действии, следовательно, качественные и количественные характеристики действия свидетельствуют о наличии (отсутствии) необходимых знаний, умений и навыков.

Способности как индивидуальные особенности человека, от которых зависит получение им знаний, умений, навыков, а также успех выполнения разных видов деятельности (Р. С. Немов), можно разделить на имеющие деятельностное (конструктивные, организаторские, коммуникативные, гно-

стические) и личностное основание. Личностное основание может в большей степени касаться личности педагога (педагогическая наблюдательность, педагогическое воображение, требовательность как черта характера, педагогический такт, распределение внимания и т. п.) или личности учащихся.

Под качествами понимаются свойства, признаки человека. Особенности педагогического труда характеризуют следующие группы качеств: 1) качества, отсутствие каждого из которых делает невозможным эффективное осуществление педагогической деятельности; 2) качества, не оказывающие решающего влияния на эффективность педагогического труда, однако способствующие его успешности; 3) качества, приводящие к снижению эффективности педагогической деятельности; 4) качества, ведущие к профессиональной непригодности учителя.

Под компетентностью мы понимаем свойство профессионала. Она указывает на его возможность целесообразно и эффективно действовать при определенных обстоятельствах, т. е. реализовывать компетенции — определенные части приобретенного опыта относительно каких бы то ни было направлений или этапов осуществления деятельности, в частности профессиональной.

Применение компетентностного подхода обеспечивает выделение в содержании педагогической подготовки в качестве основных тех элементов, которые соответствуют элементам структуры личности по каждой из установленных педагогических компетенций (методологическая, креативная, проектировочная, коммуникативная, менеджерская, научно-исследовательская); выбор эффективных технологий подготовки, которые способствуют развитию обозначенных элементов личности педагога.

Методологическая компетенция предполагает знание общенаучной методологии, сформированность мировоззрения, знание методологических норм и умение их применять в процессе решения проблемных ситуаций, готовность к постоянному повышению уровня образования; наличие определенных качеств и способностей (стойкое побуждение к педагогической деятельности, понимание социальной значимости профессии педагога, любовь к ученикам, педагогический оптимизм, профессиональная активность, стремление к совершенствованию в профессиональном и личностном плане и т. п.).

Креативная компетенция предполагает знание основ творческой деятельности; сформированность умений по реализации нестандартных реше-

ний относительно процесса и результата некоторой деятельности; наличие таких качеств и способностей, как стремление к поиску новых, более эффективных путей решения задач, к получению наилучшего результата, оптимизации процесса деятельности и т. д.

Проектировочная компетенция предполагает сформированность умений осуществлять анализ социального заказа на подготовку конкретных специалистов, анализ условий организации учебно-воспитательного процесса, формулировать цель подготовки на всех необходимых уровнях, конструировать содержание подготовки, выбирать и разрабатывать с учетом выполненного анализа технологии и методики организации и осуществления учебно-воспитательного процесса; наличие соответствующих качеств и способностей (аналитические способности, логичность, критичность мышления, развитое воображение, способность предвидеть результаты).

Коммуникативная компетенция предполагает знание языков, способов взаимодействия с окружающими; сформированность умений работать в коллективе, исполнять разные социальные роли; наличие определенных качеств и способностей (коммуникабельность, доброжелательность, педагогический такт, демократичность в общении и управлении, инициативность, самообладание, справедливость, распределение внимания, эмоциональное равновесие, выдержка, настойчивость, решительность, уверенность в себе, эмпатия, наблюдательность, перцептивность, требовательность, ответственность, гибкость поведения, экспрессивность, культура речи).

Менеджерская компетенция предполагает знание основ теории управления; сформированность умений: информационных, аналитических, организационных, контрольно-диагностических, по планированию, по координации и регуляции, по организации учебно-познавательной деятельности обучающихся на занятии; наличие таких качеств и способностей, как организованность, ответственность, демократичность, видение приоритетов, перспектив развития ситуации и т. д.

Научно-исследовательская компетенция предполагает знание педагогической проблематики и механизма научного исследования; сформированность умений определять проблему, формулировать категориальный аппарат, подготавливать и проводить педагогический эксперимент, обрабатывать результаты, внедрять разработанные методики; наличие соответствующих качеств и способностей (целенаправленность, настойчивость, принципиальность, ответст-

венность за полученные результаты, логичность, критичность мышления, развитое воображение, интуиция, способность предвидения).

На основе интеграции системного, деятельностного, личностно ориентированного и компетентностного подходов нами разработаны модель преподавателя технических дисциплин и модель его педагогической подготовки, что позволило на следующем этапе приступить к проектированию дидактических составляющих этой подготовки.

Разработанная система педагогической подготовки преподавателей технических дисциплин внедряется в Украинской инженерно-педагогической академии, и уже есть положительные результаты, которые подтверждают ее эффективность в современных условиях профессионального образования.

Библиографический список

1. *Зайцева О. Г.* Проектирование и реализация учебной информации в образовательном пространстве современного вуза на основе принципа интеграции: диссертация ... кандидата педагогических наук / О. Г. Зайцева. Ставрополь, 2002.

2. *Болонський процес: документи* / З. І. Тимошенко [та ін.]. Київ, 2004.

3. *Модернізація вищої освіти України і Болонський процес: матеріали до першої лекції* / уклад. М. Ф. Степко [та ін.]; відп. ред. М. Ф. Степко. Київ, 2004.

4. *Проект комплексу нормативних документів з розробки складових системи стандартів вищої освіти* / Г. Я. Антонечко [та ін.]; Інституту змісту і методів навчання. Київ, 1998.

**В. А. Бурляева,
К. А. Чебанов**

СТАНОВЛЕНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ В СТРАНАХ ЕВРОПЕЙСКОГО СОЮЗА

К началу 1990-х гг. в странах Западной Европы сформировались основные модели социального партнерства в сфере профессионального образования и обучения. Этот процесс осуществлялся в ходе социального диалога начиная с середины 1950-х гг.