

ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТУДК 378147:371.124.81(439)
ББК Ч448.985(4Вен)

ГСНТИ 14.35.07

Код ВАК 13.00.02

Кондратьева Наталья Владимировна,

доктор филологических наук, доцент, директор Института удмуртской филологии, финно-угроведения и журналистики, Удмуртский государственный университет; 426034, г. Ижевск, ул. Университетская, д. 1; e-mail: nataljakondratjeva@yandex.ru

Тотх Этелка,

доктор филологических наук, доцент, кафедра современного венгерского языка Университета им. Этвеша Лоранда; г. Будапешт, Венгерская Республика; e-mail: tothetelka01@t-online.hu

**ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ РОДНОГО И ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ
В СИСТЕМЕ СОВРЕМЕННОГО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЕНГРИИ****КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** педагогическое образование; подготовка будущих учителей; студенты-педагоги; педагогическая практика.

АННОТАЦИЯ. В статье описываются современные тенденции подготовки учителей венгерского языка и литературы, иностранных языков на примере одного из ведущих университетов Венгрии – Университета им. Этвеша Лоранда (ЭЛТЭ). Основанный в XVII веке, ЭЛТЭ на сегодняшний день имеет 8 факультетов, 3 из которых напрямую занимаются вопросами подготовки кадров для образовательных учреждений. На сегодняшний день существует несколько образовательных траекторий для получения диплома высшего образования учителя-предметника. Однако, как показал опыт предыдущих десятилетий, введенная Болонским процессом система «бакалавриат – магистратура» оказалась не вполне жизнеспособной для экономики Венгрии. В связи с этим с сентября 2017 г. Университет им. Этвеша Лоранда возвращает систему подготовки учителей в рамках специалитета, модернизировав его внутреннее содержание. В статье особое внимание уделяется также вопросам организации практик и итоговой государственной аттестации выпускников педагогических направлений, поскольку в число приоритетных задач, которые сегодня стоят перед системой высшего образования Венгрии, входит совершенствование методологических и педагогических подходов подготовки будущих учителей посредством усиления практической направленности, а также реализации образовательных программ на основе сетевого взаимодействия вуза и школы. Для развития последнего большое значение имеет деятельность центров подготовки педагогических кадров как особых структурных единиц университета, координирующих педагогическую практику студентов и осуществляющих взаимодействие с внутренними и внешними партнерами. Изучение опыта зарубежных партнеров в области подготовки педагогических кадров позволит учитывать успешные зарубежные практики при составлении образовательных программ педагогических вузов России.

Kondratieva Natalya Vladimirovna,

Doctor of Philology, Director of the Institute of Udmurt Philology, Finno-Ugric Studies and Journalism, Udmurt State University, Izhevsk, Russia.

Tóth Etelka,

Doctor of Philology, Associate Professor, Department of the Hungarian Language, Eötvös Loránd University, Budapest, Hungary.

**TRAINING TEACHERS OF HUNGARIAN AND TEACHERS OF FOREIGN LANGUAGES
IN CONTEMPORARY HUNGARIAN HIGHER EDUCATION SYSTEM****KEYWORDS:** Hungarian education system; teacher training; teaching practice; students.

ABSTRACT. The study shows the newest tendencies in training teachers of Hungarian language and literature, and foreign languages, using language teacher training at the Faculty of Arts of one of the largest universities of Hungary, Eötvös Loránd University (ELTE), as an example. The university was founded in the 17th century, and has eight faculties, five of which offer teacher's training as well. In the present system a teacher's degree can be obtained in different ways in Hungarian higher education. In addition to teacher training in the double-level Bologna system (BA level and MA level), ELTE also offers undivided Master level teacher training (the students are trained in the teaching of two different subjects). This system was introduced in 2013. The paper presents this new structure of training, with special attention to teaching practice and the state exam. The paper presents high-priority issues that Hungarian higher education has to solve in order to further improve the practice-based methodological and pedagogical culture of graduates. The organizational background for this is provided by the Teacher Training Centre, which facilitates close cooperation between the university and the school. Tasks of the Centre include coordination of the activities of all the parties involved, and also the teaching practice of the trainees. Learning about the experiences of foreign partners also enables Russian higher education institutes to incorporate good practices in their training programme.

Система образования является одним из важнейших компонентов

развития любого государства. С одной стороны, она чутко реагирует на любые изме-

нения в социально-политическом укладе жизни общества, с другой – закладывает основные ориентиры его развития. Не является исключением в этом вопросе и система образования Венгрии: с 1990-х гг. в связи с изменениями историко-политического и экономического характера здесь происходит ряд реформ, направленных на модернизацию всех ступеней образования, в том числе и высшего образования. К сожалению, русскоязычному читателю сложно найти научную литературу, отражающую основные аспекты системной организации педагогических кадров в современной Венгрии. Между тем изучение опыта зарубежных университетов по вопросу подготовки учительских кадров позволяет включать успешные практики в научно-образовательную деятельность высших учебных заведений России. Таким образом, основной целью данной статьи является изучение опыта одного из ведущих университетов Венгрии – университета имени Этвеша Лоранда (г. Будапешт) – в вопросе подготовки учителей родного и иностранных языков.

Университет им. Э. Лоранда (ЭЛТЕ) – крупнейший университет Венгрии, был основан в 1635 г. в г. Надьсомбат (ныне г. Трнава, Словакия) кардиналом Петером Пазманем. Первоначально он действовал как католический университет с двумя факультетами: филологическим и теологическим. В 1667 г. здесь был открыт также юридический факультет, а в 1769 г. появился четвертый – медицинский – факультет. С 1777 г. по указу королевы Марии Терезии университет был переведен в Королевский дворец Буды, а в 1784 г. был размещен в Пеште (часть Будапешта) и получил название Королевского Венгерского Университета. В 1921–1950 гг. университет носил имя своего основателя Петера Пазманя. Вплоть до 1949 г. в университете функционировало четыре факультета: филологический, теологический, юридический и медицинский. В связи с необходимостью развития естественных наук в 1949 г. был открыт также факультет естественных наук. В 1950 г. факультет теологии отделился, став самостоятельным учреждением под названием «Академия римско-католической теологии», известный сегодня как теологический факультет Католического Университета им. Петера Пазманя. Медицинский факультет отделился из состава ЭЛТЕ в 1951 г., получив название Медицинского Университета им. И. Земмельвайса. С 1950 г. ЭЛТЕ носит имя своего бывшего профессора и ректора, знаменитого физика Этвеша Лоранда (см. об этом подробнее: [9]).

В настоящее время в университете функционирует восемь факультетов: гума-

нитарный, факультет педагогики и психологии, подготовки педагогов для начальных классов и дошкольных учреждений, факультет специального образования им. Густава Барци, факультет информатики, юридических и политических наук, естественных наук, социальных наук. Здесь обучаются свыше 30 000 студентов, работают около 1500 преподавателей. Как видно уже из перечня названий факультетов, в Университете им. Э. Лоранда вопрос подготовки учителей для образовательных учреждений занимает важное место: три из восьми факультетов имеют прямое отношение к подготовке преподавательских кадров, однако каждый из них имеет свою специфику. Так, основным направлением научно-образовательной деятельности факультета педагогики и психологии является изучение актуальных проблем педагогики, психологии, андрагогики, здоровьесберегающих технологий в обучении, а также подготовка учителей-предметников на междисциплинарной основе. Факультет подготовки педагогов для начальных классов и дошкольных учреждений специализируется на исследовании педагогики раннего детства. Основной целью факультета специального образования им. Г. Барци является подготовка специалистов, готовых к психолого-педагогическому сопровождению учебного процесса – учителей-тьюторов, социальных педагогов, дефектологов, специалистов в области инклюзивного и специального образования и др. На сегодня на всех факультетах еще функционирует подготовка специалистов всех уровней: бакалавриат – магистратура – аспирантура – докторантура, – для тех студентов, которые начали свое обучение до 2013 г. Таким образом, выстроенная в университете система позволяет обеспечивать систему образования Венгрии специалистами разных профилей и уровней. Рассмотрим некоторые особенности подготовки учителей венгерского языка подробнее.

1. Образовательные модели

Подготовка преподавателей родного (венгерского) и иностранных языков в Университете им. Э. Лоранда на сегодня может иметь две модели.

1. Студент получает базовое (трехлетнее / четырехлетнее) образование на гуманитарном факультете (по специальности «Венгерский язык» или «Иностранный язык(и)»), а по завершении бакалавриата осваивает двухгодичную магистерскую программу по одному из указанных выше педагогических профилей.

2. Студент осваивает программу бакалавриата на факультете психолого-педаго-

гического профиля, а программу магистратуры – на гуманитарном факультете.

Учитывая более чем десятилетний опыт подготовки учителей в рамках системы «бакалавриат – магистратура», которая показала свою несостоятельность по многим позициям и прежде всего по качеству полученного образования, система высшего образования Венгрии в последние годы вернулась на подготовку учителей в рамках программ специалитета [7, с. 105–112]. Необходимо отметить, что подобная тенденция характерна и для некоторых других европейских стран (см. в частности: [1, с. 10–18; 6, с. 3–16; 11, с. 23–28]).

Учитывая вышесказанное, сроки освоения образовательной программы в специалитете определяются следующим: а) успешностью усвоения образовательной программы (включая, прохождение практик) в рамках двухпрофильного образования; б) выбором места для будущей преподавательской деятельности. Так, учителя базовых школ (8-летнее обучение) должны освоить учебную программу в течение 10–11 семестров, тогда как будущие преподаватели гимназий обучаются на протяжении 12 семестров.

Содержательная сторона подготовки учителей-предметников определяется профессиональными стандартами, регламентирующими сформированность компетенций выпускников вуза.

В рамках специалитета учебный план включает следующие компоненты:

- общетеоретическая подготовка (по основному и второму профилю);
- специально-предметная подготовка на основе междисциплинарности педагогических и гуманитарных наук;
- практическая подготовка.

Помимо освоения теоретических знаний и прохождения педагогической практики образовательная программа включает также защиту выпускной квалификационной работы. Таким образом, чтобы стать учителем венгерского языка и литературы для учащихся 5–8 классов, необходимо набрать 300 или 330 кредитов (4 и 4,5 года теоретического обучения и 1 год практики), а чтобы иметь возможность преподавать в гимназиях, необходимо набрать 360 кредитов (5 лет теоретического обучения и 1 год педагогической практики) [3].

Таким образом, все студенты, начинающие свое обучение после 2013 г., нацелены на получение двухпрофильного образования. В частности, в Университете им. Э. Лоранда предложены такие комбинации профилей, как «Венгерский язык и литература, иностранный язык», «Венгерский язык и литература, история», «Венгерский

язык и литература, информационные технологии», «Венгерский язык и литература, физика» и др. [4]. Наличие двухпрофильных программ дает высокую степень гарантии трудоустройства выпускников, а также способствует обеспечению профессиональными кадрами школ, расположенных в небольших селениях.

Образовательная программа каждого профиля включает базовые и вариативные курсы, по освоению которых студент допускается на педагогическую практику.

2. Роль практики в освоении профессии учителя

В рамках освоения образовательной программы каждый студент проходит несколько видов педагогической практики. Начиная с 8–9-го семестров в рамках изучения дисциплин, связанных с методикой преподавания венгерского языка и литературы, других профильных предметов, студенты знакомятся с деятельностью учителя, особенностями работы в образовательном учреждении, выбирают для себя базу практики. В 8 семестре студенты проходят педагогическую практику в течение 60 часов. Эта практика включает в себя как пассивную форму прохождения практики (когда студенты знакомятся с особенностями преподавательской деятельности на примере занятий ведущих учителей-менторов), так и разработку и проведение собственных занятий с участием учителя-наставника. Основная цель данного вида практики – знакомство с деятельностью учителя родного языка, формирование умений составлять конспекты уроков и прогнозировать результаты учебного процесса, знакомство с профессиональными педагогическими сообществами (например, с ассоциацией учителей родного языка), формирование умений анализировать собственную педагогическую деятельность, а также деятельность своих коллег, приобретение опыта проведения занятий по профильным дисциплинам. Во время этой практики студент проводит 15 часов собственных занятий.

На выпускных курсах студенты проходят индивидуальную (длительную) практику. Ее целью является формирование целостного представления о работе в школе. Практика проводится неразрывно с учебным процессом в университете. Чаще всего она проходит в той же школе, где выпускник впоследствии планирует трудоустроиться. За каждым студентом закрепляется ментор, который сопровождает, координирует деятельность практиканта. Данный вид практики включает в себя следующие виды деятельности:

- а) организация и проведение учебного процесса. Практиканты учатся планировать

учебный процесс на весь учебный год, прогнозировать его результаты, разрабатывать систему оценивания, организовывать связь учебной и внеучебной деятельности по предмету;

б) знакомство с работой классного руководителя;

в) психолого-педагогическое сопровождение. Практиканты пробуют свои силы в решении психолого-педагогических конфликтов, учатся предотвращать их. Особое внимание уделяется работе с одаренными и с проблемными обучающимися;

г) сотрудничество с профессиональными и общественными сообществами (например, с ассоциациями учителей-предметников, учебно-методическими советами), организация просветительской деятельности и др. Как отмечается в положении о практике, разработанном администрацией ЭЛТЭ, важная задача данного вида практики – осознание студентом своей значимости в жизни современного общества, умение выстраивать диалог с внешней и внутренней инфраструктурой образовательного учреждения.

Кроме указанных выше двух видов практики необходимо также прохождение студентами волонтерской практики. Это может быть организация и проведение предметного кружка, работа в летнем оздоровительном лагере и т. д.

Формой отчетности для всех видов практики является составление портфолио, которое может быть учтено при трудоустройстве на работу, а также во время государственной аттестации.

Подобная организация образовательного процесса имеет ряд неоспоримых преимуществ. Во-первых, тесное взаимодействие вуза со школами и гимназиями позволяет насыщать образовательный процесс в вузе инновациями, теоретически обоснованными, практически апробированными и соответствующими последним психолого-педагогическим достижениям современной школы, предоставляя возможность студентам погрузиться в реальную образовательную среду, ориентированную на целенаправленное формирование у них компетенций, соответствующих профессиональному стандарту педагога. Во-вторых, чрезвычайную значимость для эффективной профессиональной подготовки будущих педагогов придает возможность в условиях образовательного комплекса своевременной отработки студентами трудовых действий на фоне увеличения видов практик, предусмотренных модульным подходом к реализации основной профессиональной образовательной программы. Помимо базы практики такая образовательная организация

для студентов может выступать и стажировочной площадкой, предоставляя возможность более длительного, чем педагогическая практика, пребывания будущего педагога в реальном образовательном процессе. Все это в конечном итоге способствует повышению качества подготовки выпускника, а также позволяет вывести на новый уровень и вопросы управления качеством образования.

Таким образом, педагогическая практика является механизмом формирования устойчивого интереса к педагогической профессии [8]. Заинтересованность школ и менторов в качественном сопровождении студента-практиканта является залогом подготовки хороших учителей-практиков.

3. Центр педагогической подготовки как ресурс взаимодействия с внешними партнерами

Важное место в организации педагогической практики студентов разных факультетов занимает деятельность Центра педагогической подготовки [5, с. 73–91]. Целью данной структурной единицы Университета им. Этвеша Лоранда является внутреннее сопровождение и взаимодействие с внешними партнерами в рамках подготовки учительских кадров [10].

Данный Центр занимается вопросами подбора школ для практики студентов разных специальностей и направлений. По инициативе Центра проводится конкурс заявок на определение базовых площадок для проведения педагогической практики студентов. Школы-победители имеют возможность усиливать свою деятельность через приглашение молодых, энергичных практикантов. Менторы, курирующие практикантов, получают дополнительные баллы при процессе аккредитации.

Центр подготовки педагогических кадров определяет содержание и структуру специального экзамена по вхождению в профессию. Необходимо отметить, что на образовательные программы педагогического профиля могут поступать лишь те студенты, которые выдержали специальный экзамен. Наличие такого экзамена позволяет выбрать наиболее успешных и мотивированных студентов для работы в школе.

Также представители Центра подготовки педагогических кадров организуют защиту итоговой выпускной работы, которая в обязательном порядке связана с вопросами дидактики профильного предмета (например, венгерского языка или литературы).

Таким образом, наличие специального Центра подготовки педагогических кадров позволяет успешно сопровождать и координировать работу по подготовке будущих

учителей-предметников, а также дает возможность студентам-практикантам оперативно решать возникающие в процессе педагогической деятельности проблемы.

4. Государственная итоговая аттестация

Государственная итоговая аттестация выпускников высшей школы по педагогической специальности представляет собой оценивание комиссией уровня сформированности компетентностей выпускника.

На защите выпускник представляет свою выпускную квалификационную работу объемом не менее 30 страниц, связанную с вопросами методики преподавания основного предмета (например, венгерской литературы), а также портфолио с результатами прохождения педагогических практик. Члены комиссии, которая формируется на междисциплинарной основе, задают вопросы по практической части представленных работ, а также могут задавать вопросы по теории (например, по теории венгерского языка, литературы, педагогики, дидактики) и практики выпускника. За процесс защиты выставляется одна комплексная оценка.

Для получения диплома о высшем образовании необходимо также наличие свидетельства о знании иностранного языка на уровне не менее B2.

Таким образом, как показал анализ реформ 1990-х–2015-х гг. в области подго-

товки педагогических кадров (см. об этом, к примеру: [2, с. 32–35]), для развития экономики Венгрии наиболее удачной формой является подготовка учителей-предметников с двухпрофильной специализацией в рамках специалитета, а не системы «бакалавриат – магистратура». Именно система специалитета позволяет формировать прочные знания как в предметной области (областях), так и в области психолого-педагогического профиля. Связь теории с практикой осуществляется через педагогическую практику в базовых школах. Именно ведущие базовые школы помогают студенту в большей степени интегрироваться в образовательный процесс, способствуют созданию творческих коллективов для реализации совместных научно-исследовательских проектов. В рамках взаимодействия вуза и школы активно организуются совместные научные мероприятия (семинары, конференции). Но самое главное – результатом этого взаимодействия является формирование у молодых специалистов высокого уровня профессионализма, способности прогнозировать, разрабатывать, оценивать и внедрять инновации в образовательную деятельность, развивать высокий уровень творческого мышления, социальной приспособленности.

Л И Т Е Р А Т У Р А

1. Ананин Б. П. Система подготовки учителей в Дрезденском техническом университете: обратная сторона Болонского процесса // Интеграция образования. – 2010. – Т. 58. – № 2. – С. 15–18.
2. Боркач Е. И. Трансформация системы подготовки учителей в Венгрии в начале нового тысячелетия // Вектор науки ТГУ. – 2012. – № 4 (11). – С. 32–35
3. EMMI-rendelet 8/2013 – 8/2013. (I. 30.) EMMI-rendelet a tanári felkészítés közös követelményeiről és az egyes tanárszakok képzési és kimeneti követelményeiről [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.kozlonyok.hu/nkonline/MKPDF/hiteles/MK16116.pdf>.
4. Korm. rendelet 283/2012 – 283/2012. (X. 4.) Korm. rendelet a tanárképzés rendszeréről, a szakosodás rendjéről és a tanárszakok jegyzékéről [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=A1200283.KOR.
5. Pukánszky B. A tanárképző intézet szerepének alakulása a magyarországi tanárképzés történetében // Pedagógusképzés. – 2012–2013. – № 10–11. – С. 73–91.
6. Radnóti K., Király B. Mi legyen a tanárképzéssel? A tanárképzés megújításának lehetőségei // Új Pedagógiai Szemle. – 2010. – № 5. – С. 3–16.
7. Radnóti K., Király B. A bolognai rendszerű tanárképzés tanulságai // Iskolakultúra. – 2012. – № 3. – С. 105–112.
8. Rapos N., Kollár N. K. Tanárképzés [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.tanarkepzes.elte.hu>.
9. Szögi L. Az Eötvös Loránd Tudományegyetem története képekben [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.elte.hu/file/ELTE_tortene_SzogiL.pdf.
10. Tanárképző 2017 – Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanárképző Központ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://tkk.elte.hu>.
11. Zsolnai J. M. M. A tanárképzés megoldásra váró kérdései // Iskolakultúra. – 2011. – № 12. – С. 23–28.

R E F E R E N C E S

1. Ananin B. P. Sistema podgotovki uchiteley v Drezdenskom tekhnicheskome universitete: obratnaya storona Bolonskogo protsessa // Integratsiya obrazovaniya. – 2010. – T. 58. – № 2. – S. 15–18.
2. Borkach E. I. Transformatsiya sistemy podgotovki uchiteley v Vengrii v nachale novogo tysyacheletiya // Vektor nauki TGU. – 2012. – № 4 (11). – S. 32–35
3. EMMI-rendelet 8/2013 – 8/2013. (I. 30.) EMMI-rendelet a tanári felkészítés közös követelményeiről és az egyes tanárszakok képzési és kimeneti követelményeiről [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <http://www.kozlonyok.hu/nkonline/MKPDF/hiteles/MK16116.pdf>.

4. Korm. rendelet 283/2012 – 283/2012. (X. 4.) Korm. rendelet a tanárképzés rendszeréről, a szakosodás rendjéről és a tanárszakok jegyzékéről [Elektronny resurs]. – Rezhim dostupa: http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=A1200283.KOR.
5. Pukánszky B. A tanárképző intézet szerepének alakulása a magyarországi tanárképzés történetében // Pedagógusképzés. – 2012–2013. – № 10–11. – S. 73–91.
6. Radnóti K., Király B. Mi legyen a tanárképzéssel? A tanárképzés megújításának lehetőségei // Új Pedagógiai Szemle. – 2010. – № 5. – S. 3–16.
7. Radnóti K., Király B. A bolognai rendszerű tanárképzés tanulságai // Iskolakultúra. – 2012. – № 3. – S. 105–112.
8. Rapos N., Kollár N. K. Tanárképzés [Elektronny resurs]. – Rezhim dostupa: <http://www.tanarkepzes.elte.hu>.
9. Szögi L. Az Eötvös Loránd Tudományegyetem története képekben [Elektronny resurs]. – Rezhim dostupa: https://www.elte.hu/file/ELTE_tortenete_SzogiL.pdf.
10. Tanárképző 2017 – Eötvös Loránd Tudományegyetem Tanárképző Központ [Elektronny resurs]. – Rezhim dostupa: <http://tkk.elte.hu>.
11. Zsolnai J. M. M. A tanárképzés megoldásra váró kérdései // Iskolakultúra. – 2011. – № 12. – S. 23–28.