

ПРОФЕССИОНАЛИЗМ УЧИТЕЛЯ ЯПОНСКОЙ ШКОЛЫ: ПУТИ СТАНОВЛЕНИЯ

В статье рассматриваются проблемы становления и развития института подготовки школьного учителя в Японии, проанализирована специфика формирования профессионализма педагога.

Как и в Европе, в Японии активный поиск современной модели подготовки учителя начинается обсуждаться в XIX столетии. В то время японское государство сформулировало глобальную задачу современности – осуществление обязательного начального образования граждан своего отечества. Данное обстоятельство определило государственную стратегию подготовки учителей в реализации намеченного плана.

Предшествовали этому как внутренние социальные проблемы в стране, так и внешнее давление со стороны США, Франции и ряда европейских стран, призывавших Японию выйти из изоляции. Как справедливо отмечает Исао Сузуки, в результате этих обстоятельств Япония «отказалась от феодальной системы правления, основанной на полунезависимых княжествах», и с помощью реформирования политической и социальной сферы смогла смоделировать современную систему образования подобно Великобритании, Франции, США и Германии [8].

Идеология и содержание педагогического образования, складывающиеся в этой стране, претерпевали значительные изменения, характер которых зависел от социального положения учителя и взглядов на сущность профессиональных и человеческих качеств, требуемых в данной области деятельности.

Первый учительский институт, открытый в Японии в 1872 году, был организован на основе стандартов американской школы без учета национальной специфики Японии. Для руководства методической подготовкой преподавателей в этом институте был приглашен американский педагог Марион Скотт (1843-1922).

Учрежденное в 1871 году Министерство образования разработало Положение «О нормальных школах», определившее конкретные

условия открытия учебных заведений по подготовке учителей:

- наличие в штате одного иностранного инструктора и его переводчика;
- набор на курс конкретного количества слушателей: 24 человека (6 групп) в возрасте от 20 лет, успешно сдавших вступительные экзамены;
- при учебном заведении должна функционировать начальная школа;
- количество учеников доходит до 90 человек;
- слушатели учительского института в данной школе должны преподавать, осваивая профессию;
- продолжительность обучения – 3 года для подготовки учителей начальной и 5 лет для учителей средней школы.

Императорский Указ подчеркивал необходимость формирования в будущих учителях духа покорности, сострадания и достоинства. Для реализации этих задач были введены такие дисциплины, как «Мораль и этика», «Основы гражданственности», «Педагогика».

После второй мировой войны в 1949 году в Японии была проведена масштабная реформа высшего образования, в том числе и педагогического. Учительские институты закрывались, и профессиональной подготовкой учителей стали заниматься педагогические факультеты аккредитованных классических университетов, а также специально открытые педагогические вузы со сроком обучения не менее четырех лет.

Профессиональной подготовкой занимались и занимаются сегодня как государственные, так и частные университеты. Причем количество частных университетов значительно выше, чем государственных. Так, по данным Министерства образования, науки и культуры, преобладание числа частных уни-

верситетов является специфической особенностью высшей школы Японии. Об этом говорит статистика данного ведомства на 1 мая 2013 года: из общего количества университетов 77,5% – частных и, соответственно, 22,5% – государственных [5].

Одной из стратегий политики японских университетов долгое время оставалось формирование образованной элиты общества, столь необходимой государству. По мнению известного японского исследователя высшей школы Юдзи Мацунага, университеты всегда «были очень престижны и в то же время чрезвычайно националистичны по своему характеру» [3, с. 3].

В середине 60-х годов XX столетия высшее образование в Японии достигло в своем развитии значительных результатов. Заметное качественное изменение педагогического образования произошло благодаря таким социокультурным изменениям, как интернационализация и демократизация жизни, ориентация на научные исследования, интеграционные процессы, информатизация общества, изменения в демографической модели общества, возрастающая потребность населения в непрерывном образовании независимо от возраста, социального положения и пола.

Можно говорить и о таких тенденциях в педагогическом образовании, как усиление психолого-педагогической подготовки, сочетание её обязательной и элективной составляющих, разнообразие форм и методов повышения квалификации и переподготовки учителей, ориентация на высшее образование как условие получения учительской профессии, ротация педагогических кадров каждые 3-5 лет. Последнее рассматривается и сегодня как важный фактор стимулирования совершенствования мастерства учителя и «намерения держать учителей в постоянной профессиональной форме» [1, с. 53].

Современный статус учителя – сэнсэя (дословно – ранее рожденный) – традиционно достаточно высокий. Культ учителя, исторически сложившийся в обществе, закреплён в соответствующих афоризмах: «Отступи на 3 шага, чтобы не попасть на тень учителя»; «Учитель – ветер, ученики – трава, ветер дует – трава склоняется». И сегодня статус учителя, общественное признание его роли в формировании будущих граждан Японии в целом сохраняются.

Практически во всех университетах и институтах Японии есть система подготовки

учителей. В рамках теории «открытой системы подготовки учителей» возможна переподготовка специалистов из других профессиональных областей (инженеров, экономистов, юристов) для работы в образовательных учреждениях. В этой связи конкурс на вакантные места в школе очень высокий. Только 50–75% выпускников педагогических институтов могут получить право преподавания в школе. Следовательно, оставшиеся 50–25% процентов соискателей принимаются из числа представителей других профессиональных кругов, получивших дополнительную педагогическую специализацию.

Права учительства Японии гарантированы государством. Изменяющиеся экономические и социокультурные условия меняют и взгляды на место и роль учителя в обществе. Так, на пятом очередном собрании ассоциации учителей всей Японии в августе 1993 года была разработана «Хартия педагогов». Окончательная её редакция была утверждена в 1995 году. Названный документ учителей Японии можно смело рассматривать как попытку демократического изменения школы и роли учителя в ней. «Хартия педагогов», состоящая из преамбулы и 10 статей, актуализируя вопросы компетенции учителя, его прав на независимое образование детей, обращает внимание на права детей в выборе своего пути [2, с. 85].

Немаловажным пунктом документа явилась статья о праве женщин работать в школе, что позволило им участвовать в конкурсе на освободившееся место учителя. В 1992 году количество женщин-учителей в начальной школе не превышало 60%, в неполной средней было менее 40%, в старшей средней школе – чуть больше 20% [4].

Статистика Министерства просвещения и науки Японии на 1 мая 2013 года говорит о складывающейся тенденции увеличения числа женщин в школе: в начальной – 62,5%, неполной средней школе – 42,5%, полной средней школе – 30,7% [5]. Преобладание учителей-мужчин в школе объясняется престижем профессии во все времена и, соответственно, высокой заработной платой. Учительство в Японии считалось мужским делом. Думается, феминизация российской школы несет массу проблем детям и школе в целом.

Престижность профессии учителя подтверждается и оплатой его труда, которая на 25% выше средней заработной платы госу-

дарственного служащего. Основным критерием размера заработной платы учителя служит педагогический стаж.

Поддержание статуса учителя – давняя традиция. Однако культ учителя имеет и оборотную сторону. Он порой порождает авторитаризм, что влечет за собой такие явления, как отказ детей посещать школу, прогулы, игнорирование замечаний со стороны учителя. Подобные факты бурно обсуждаются как профессиональным сообществом, так и родительской общественностью.

Подготовка специалистов в области образования, при всей «похожести» на американскую или европейскую модель, имеет существенные особенности азиатской педагогической традиции и осуществляется на разных уровнях: 2-, 3-, 4-летняя, и дополнительная послеуниверситетская.

С 1991 года в Японии действует Новый стандарт педагогического образования, включающий основы педагогики и психологии, методики учебных дисциплин, курс нравственного воспитания, элективные курсы (история педагогики, философия воспитания, сравнительная и социальная педагогика, школоведение и др.). Помимо названных дисциплин есть педагогическая практика и основы профориентационной работы. При университетах функционируют детские сады и школы как экспериментальные площадки, где отрабатываются новые методики и технологии обучения и воспитания детей. Подобные школы становятся лабораториями педагогического мастерства для студентов-практикантов и преподавателей университетов.

Новое Положение о государственном стандарте определило и новую стратегию деятельности университетов, призванных сегодня актуализировать научно-исследовательскую работу и образовательные функции в вузе в противовес существовавшему ранее строгим ограничениям в составлении учебного плана, а также «внедрением самоконтроля и самооценки вуза» [3, с. 11]. Прежнее Положение исключало возможность их варьирования и, соответственно, определенного набора общеобразовательных и специальных дисциплин. При этом каждый студент был обязан набрать в процессе обучения в вузе определенный минимум кредитов, позволяющих ему работать в школе.

В Положении сняты ограничения, что предполагает в рамках самостоятельной ра-

боты творческий рост будущего учителя, а не следование заданным образцам.

Реформа всех сторон высшего педагогического образования имеет свое продолжение. Нельзя сказать, что все вузы Японии стремятся преодолеть негативные тенденции в своей деятельности. Существующее движение за реформу образования, против стереотипов в подготовке специалиста имеет и своих противников. Сложность реформирования состоит в том, что большинством зарубежных исследователей японская школа оценивается достаточно высоко, что побуждает консервативную часть общества придерживаться традиционного взгляда и установок в подготовке учителя.

Профессионализм японского учителя особо проявляется в такой важной характеристике, как чувство долга и обязанности не только перед обществом, но и самим собой. В ряду черт учителя можно отметить и стремление создавать оптимальные условия для каждого ученика, действовать в его интересах. Длительное общение автора статьи с учителями японской школы, дискуссии с учеными в области педагогического образования убеждают, что оценивать такой живой, подвижный социальный организм, как школа, невозможно однозначно. Критика «рамочности» обучения, принципа жесткой состоятельности учащихся, изматывающая экзаменационная система, факты «отказа от школы», жестокости детей по отношению друг к другу (идзимэ) не могут перечеркнуть профессиональные достижения школы и учителей Японии. Много изменяется в ней, но неизменным остается профессионализм учителя, особенно начальной школы. Его подготовка длится в течение шести лет и, думается, не имеет аналогов в мире. Получить право быть «сэнсэем» – так обращаются в Японии к учителю – не просто.

Наличие высшего педагогического образования, достаточно сложная экзаменационная проверка в несколько этапов, на которых надо подтвердить прежде всего способность быть в глазах детей примером в различных областях знаний, в том числе в музыке, живописи, спорте. А это значит владеть пером и кистью, играть на музыкальном инструменте, иметь спортивный разряд. Помимо профессиональных знаний, умений и навыков, учитель начальной школы должен быть безусловно нравственным, создавать «отзывчи-

вую среду», уметь «жить с детьми», формировать у них способность к взаимопомощи, приучать их к самоанализу и постоянно работать над самообразованием.

Стоит заметить, что издаваемые для учителей книги ориентированы в значительной степени на нравственные основания формирования человека, предполагая ответную рефлексивную практику. В качестве примера можно перечислить названия некоторых книг для учителя: «Воспитание души», «Видно ли Вам сердце ребенка и как его открыть?», «Как общаться с неполными семьями», «Как Швеция стала раем для людей», «Как сделать, чтобы тебе верили». Привлекают внимание на полках книжных магазинов специальные книги по тематике бесед директора школы с детьми. Формулировки тем помогают понять главную заботу школы: как показать «анатомию» рефлексивной практики человека. Например, очень важные темы: «Почему я стал учителем», «Воспоминание о щенке», «Солнечная батарея в сердце», «Воспоминания детства», «Тормоза в сердце», «А как вы поступите?», «Доброта, которую я понял во время метели». Эти книги, написанные очень простым, прозрачным языком, помогают идти в беседах с детьми не от строгих назиданий, а от личного опыта детства самого педагога.

Особо интересной представляется организация ежедневной рефлексивной практики учащихся с первых лет обучения в школе. Знакомя детей с новым знанием, организуя встречи с интересными людьми, устраивая кинопросмотры, учителя предлагают детям по итогам происходящего подумать и ответить на вопросы: что я понял после встречи (просмотра, беседы); что было особенно интересным, новым для меня; о чем я задумался?

В рамках международного сотрудничества в сентябре 2012 года нами посещена шестилетняя начальная школа в городе Саппоро на острове Хоккайдо. Тема встречи с детьми касалась России, её культуры. Особое место было уделено российским детям, их жизни, учебе, интересам и играм. На следующий день

директор школы передал рефлексивные материалы нашей встречи, подготовленные детьми 3-го класса. В них отмечались очень важные для детей моменты «соответствия-несоответствия» культурных практик российских и японских детей. Вот некоторые извлечения из детских работ:

«Прекрасный день, потому что я познакомился с русской и узнал много о России, детях и подумал: наверное, это очень тяжело лететь к нам 12 часов и потом весело рассказывать о том, как учатся и играют дети», Сакая Н.;

«Россия очень большая страна, а рассказ о ней был очень интересный. Я подумал, наверное, надо изучать русский язык, чтобы больше знать об этой стране и иметь возможность общаться с русскими детьми», Мацумото А.;

«Слушая русскую речь, я подумала о том, что русский язык очень трудный, но интересный. Я научилась произносить слово «спасибо» и задумалась над сочетанием звуков этого слова. Мне показалось, что мы много учимся, а у русских детей большие каникулы. Не знаю, хорошо ли это?», Мидори И.;

«Впервые услышала русскую речь. Узнала, что любят русские дети. Подумала: почему дети в холодной стране даже зимой любят мороженое? Наверное, они очень здоровые?», Юка Н.;

«Я очень много узнал сегодня во время встречи и почувствовал сердцем, как важно знать другой язык, чтобы узнать лучше другую страну, где у людей глаза другого цвета», Эри В.

Введение в программу начальной школы интегративного курса «Изучение окружающей жизни» (сейкацу) требует от учителя профессионализма как в части реализации содержания образования, технологий обучения, так и в способности «договариваться» с социальным окружением, устанавливать межкультурный диалог, осознавая свою роль и назначение с учетом разностороннего проявления своей индивидуальности и уникальности. Таким образом, очевидна эволюция понимания роли учителя в японском образовательном пространстве.

Л и т е р а т у р а

1. Джурицкий А. Н. Чему и как учат школьников в Японии. – М., 1997. – 84 с.
2. Краткий педагогический словарь / под ред. Хирахара и Терасаки. – Токио, 1998. – 308 с. (на яп. яз.)

3. Мацунага Юдзи. Реформа высшего образования в современной Японии: Сборник научных трудов по педагогике школы. Сейнан гакуин университет, т.24. – 1997. – № 1. – С. 1-30 (на яп. яз.)
4. Ministry of Education, Science and Culture of Japan. (1997). *Statistical Abstract of Education, Science, Sports and Culture*. Japan, Tokyo. 169 pp.
5. Ministry of Education, Culture, Sports, Science, Technology, 14.01.2014
6. Начнешь делать – получится. Школьная реформа : сборник. – Изд-во Нихон Хёронся, 2005. – 134 с. (на яп. яз.).
7. Павлова Т. Л. Традиции и современность подготовки учителя японской школы // Глобализация и образование в современном мире : материалы междунаро. конф. / под ред. В. А. Мясникова, Б. Л. Вульфсона, А. К. Савиной. – М.: ИТИП, 2008. – С. 113–118.
8. Сузуки Исао. Реформа образования в Японии: навстречу XXI веку // Перспективы. – 1990. – № 1. – С. 21.
9. Судзуки С. Возвращенные с любовью: классический подход к воспитанию талантов : пер. с англ. – М.: ООО «Попурри», 2005. – 192 с.

