

Н. Ф. Радионова,
доктор педагогических наук,
профессор РГПУ им. А. И. Герцена
(Санкт-Петербург)

А. П. Тряпицына,
доктор педагогических наук,
профессор РГПУ им. А. И. Герцена
(Санкт-Петербург)

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Известно, что уровень образованности населения, развитость образовательной и научной инфраструктуры – неперемное условие становления и развития общества и экономики. Неслучайно многие эксперты считают, что в современном мире следует говорить не о развитых, развивающихся и слаборазвитых странах, а о странах с первичным, вторичным и третичным образованием.

Роль образования в развитии экономики стала осознаваться в середине XX века. В 1964 году Г. Беккер – профессор экономики Чикагского университета, впервые сформулировал теорию человеческого капитала и в буквальном смысле совершил переворот в экономике труда. Фактически впервые в системном виде была предложена концепция капитала, состоящего не из материальных предметов или финансовых средств, а из воплощенных в человеке запасов способностей, знаний, навыков и мотиваций. К важнейшим видам инвестиций стали относить инвестиции в человека – образование, здравоохранение, подготовку на производстве, миграцию, рождение и воспитание детей. К концу прошлого века стало очевидно, что настоящего прогресса можно достичь только в случае, когда мы имеем явные улучшения в жизни людей – в уровне их образования, здравоохранения и безопасности.

Известно, что важнейшую роль в развитии образования играет качество педагогических кадров. Что же происходит в отечественном педагогическом образовании последнее десятилетие? Как мы мо-

жем охарактеризовать сегодня состояние высшего педагогического образования?

В последние 15 лет российское образование находится в состоянии перманентного реформирования, которое в разные периоды проходило под разными названиями. Главные вызовы, стоящие перед системой образования, порождены прежде всего процессом глобализации, в который страна уже втянулась и который сопровождался либерально-буржуазными реформами.

Помимо глобализации на функционирование и развитие системы образования оказали влияние следующие факторы:

- изменения социально-экономической ситуации;
- децентрализация управления с одновременным усилением решений федерального центра;
- информатизация общества;
- интенсивное развитие технологий, приводящее к сокращению «периода полураспада компетентности специалиста»;
- понимание необходимости непрерывности и возвратности образования.

На эти вызовы времени и должна ответить система педагогического образования.

В конце XX века стало очевидно, что система педагогического образования нуждается в модернизации. Для этого был предпринят ряд шагов. Были разработаны:

- концепция модернизации российского образования на период до 2010 г. (распоряжение Правительства РФ от 29.12.2001 г. №1756-р);

- программа развития системы непрерывного педагогического образования в России на 2001-2010 годы (утверждена Коллегией МО РФ в 2001 г.);

- программа модернизации педагогического образования (приказ МО РФ от 1.04.2003 г. № 1313);

- проект федеральной целевой программы развития образования на 2006-2010 гг.

Кроме этого осуществлялось совершенствование системы подготовки учителя по двум специальностям и развитие многоуровневой системы подготовки бакалавров и магистров.

Остановимся несколько подробнее на очевидных и масштабных в рамках всей системы педагогического образования двух основных направлениях изменений: во-первых, на изменении моноуровневой подготовки – введении 5-летней подготовки по двум специальностям, и во-вторых, на введении многоуровневой подготовки – подготовки бакалавров и магистров для сферы образования.

Чем же принципиально отличаются многоуровневая и моноуровневая модели педагогического образования?

В рамках концепции *моноуровневой* системы образование учителя сводится к его специализации. В рамках такой системы получение высшего образования тождественно получению учительской профессии: учитель физики, учитель информатики и т.д. Данный подход предполагает, что главной задачей педагога является передача знаний по тому или иному предмету. В этом случае преобладает традиционный предметно-методический подход к подготовке специалиста.

Многоуровневая система предусматривает необходимость перехода от узко-профессиональной унифицированной подготовки специалиста к широкому общекультурному и фундаментальному образованию с учетом личностных возможностей и потребностей учащихся и дифференцированного социального заказа общества. Вуз, работающий в рамках многоуровневой системы, создает условия для развития у будущих учителей способностей не только умело воспроизводить готовые методики и технологии при организации

учебного процесса, но и творчески их перерабатывать, а также создавать новые образовательные технологии и методические системы. Многоуровневая система педагогического образования – открытая, гибкая, вариативная, она предоставляет образовательные услуги на выбор, а будущий педагог сам выбирает траекторию своего педагогического образования.

Последовательная реализация концепции многоуровневого педагогического образования создала необходимые предпосылки для осознанного и научно обоснованного перехода на организацию образовательного процесса в соответствии с требованиями складывающегося в России постиндустриального общества с прогрессивными мировыми тенденциями и традициями отечественной педагогической школы.

Рассмотрим основные характеристики современного процесса подготовки педагога нового типа.

1. Изменение подхода к построению Государственных образовательных стандартов высшего педагогического образования.

Во-первых, стандарт третьего поколения проектируется в логике компетентного подхода.

Сегодня, обобщая результаты отечественных и зарубежных исследований по проблеме подготовки педагога, можно перечислить основные требования – компетентности, которыми должен обладать современный учитель, преподаватель высшей школы, методист, управленец и другой специалист в области образования. Некоторые из них приведены ниже. Даже на беглый взгляд видно, что эти компетентности отражают существенно более высокие требования общества, предъявляемые к деятельности современного педагога:

- способность к систематическому анализу образовательных концепций, теорий и проблем образовательной политики;

- способность размышлять над собственной системой ценностей, понимать цели и направления развития образовательных систем;

- способность распознавать – «видеть» – многообразие учащихся и сложности учебного процесса;

- способность реагировать на различные потребности учащихся;
- способность улучшать среду обучения, создавать благоприятный климат;
- понимание различных контекстов (социальных, культурных, национальных и т.д.), в которых проходит обучение;
- способность выполнять различные профессиональные роли, работать в команде;
- способность генерировать новые идеи, предвидеть новые нужды и потребности образования;
- способность быть ответственным за качество своей деятельности;
- понимание необходимости постоянного профессионального развития и др.

Важно отметить, что учителя, директора образовательных учреждений, специалисты органов управления хорошо осознают необходимость изменений в подготовке педагога. Так, из тысячи опрошенных работодателей из шести регионов России подавляющее большинство руководителей системы общего образования (95%) заинтересованы в приеме на работу специалиста с широкой фундаментальной подготовкой, способного мобильно реагировать на изменение задач профессиональной деятельности. При этом работодатели утверждают, что процесс модернизации системы образования повлиял на их требования к специалисту – в первую очередь потому, что процесс модернизации предъявляет более высокие требования и к культуре, и к профессиональной деятельности специалиста образования (этот ответ оказался наиболее популярным у всех категорий работодателей)¹.

Во-вторых, построение стандарта ориентировано на учет потребностей развивающегося рынка педагогического труда.

В 2002-2003 гг. Ассоциация менеджеров России совместно с РАН провела исследование, в результате которого была определена последовательность разработки стандарта профессионального образования, предусматривающая:

- определение социальных потребностей – «образ» специалиста с точки зрения развития гражданского общества и экономики знаний;
- проведение консультаций: работодатели + академическое сообщество + специалисты соответствующей области и профессиональные организации;
- определение академического и профессионального профиля;
- определение результата через общие и специальные компетентности и соответствующее преобразование учебных планов;
- определение технологий, направленных на достижение результата;
- построение новой системы оценивания и обеспечения качества.

2. Изменение технологии организации вузовского образовательного процесса.

Естественно, что ФГОСы должны носить рамочный характер, оставляя преподавателю свободу творчества, которая реализуется прежде всего в определенной педагогической модели.

Уже сегодня студенты привыкли находиться в активном общении с компьютером, что предполагает избирательное и свободное восприятие информации, а также доступ к ее разнонаправленным потокам. Именно сеть, а не традиционная аудитория все более становится сферой диалога и обмена знаниями, по сути, сферой возрастающей свободы. Студенты часто не имеют привычки и желания учиться последовательно, в логике учебников, а скорее склонны к обучению в форме участия и экспериментирования.

Одной из моделей обучения, отвечающей таким ожиданиям, является модель обучения *посредством действия*. Она предполагает, что студенты:

- работают над реальными задачами, а не над искусственными ситуациями;
- учатся не только у преподавателя, но и в процессе анализа реальных проблем, участвуя в их решении и обсуждении;
- работают с различными базами информации для выбора и принятия различных решений в контексте реальных ситуаций;
- учатся мыслить критически и принимать ответственность за выбор решения.

¹ Данные исследовательского проекта РГПУ им. А.И.Герцена «Разработка квалификационных требований к профессиональной деятельности в сфере образования», 2007 г.

Еще одной особенностью современного процесса подготовки педагога является его нелинейный характер, обусловленный модульным построением профессиональных образовательных программ. Модульная организация образовательной программы имеет формат сопоставляемых модулей. Студент имеет возможность изучать любое число вариативных модулей, и после освоения программ модулей он получает соответствующий сертификат. Для обучающихся по определенной образовательной программе предлагается выбор модулей в зависимости от поставленной цели и осваиваемой специализации. При успешном освоении модуля студент имеет право на получение документа, свидетельствующего об освоении программы дополнительной квалификации. Такое построение образовательных программ профессиональной подготовки позволяет не только создать условия для самостоятельного построения студентом своей индивидуальной образовательной траектории, но и гибко реагировать на потребности школы, существенно сокращая время и финансовые затраты на подготовку по современным педагогическим специальностям, например таким, как:

- проектировщик новых образовательных, в том числе и инновационных, программ;
- проектировщик реабилитационно-воспитательных систем;
- дизайнер культурно-образовательного пространства образовательного учреждения;
- организатор Интернет-проектов;
- организатор тьюторской службы;
- организатор социального партнерства в образовании;
- координатор сетевого взаимодействия образовательных учреждений;
- менеджер совместных детско-взрослых образовательных проектов;
- менеджер по мультимедиаобразованию;
- педагог-психолог-конфликтолог;
- психолог-консультант по правам ребенка и др.

3. *Ориентация на установление взаимосвязи образовательных и профессиональных стандартов, взаимосвязи оценки*

результатов профессионального образования и процедур приема на работу, аттестации специалиста.

Отметим, что во многих странах (например, Японии, Южной Кореи, Австралии, Франции и др.) наблюдается тенденция повышения требований, предъявляемых к учителю. Эти требования становятся содержательно более разнообразными, соответствующими изменениям, происходящим в обществе. Даже при недостатке учительских кадров на работу в школу принимается только тот учитель, который успешно и в полном объеме прошел процедуру приема, аттестации, сертификации. При этом университеты призваны оказывать учителю постоянную помощь в его профессиональном развитии.

К процедурам определения готовности выпускника вуза к практической работе, кандидата на должность учителя, аттестации уже работающего педагога относятся проведение экзаменов, интервью, выполнение практических заданий.

Экзамены, как правило, состоят из письменного педагогического теста (теория и методика обучения) и теста по базовому предмету. Тесты направлены на выявление способности применить соответствующие знания для составления программ обучения, проектирования и реализации процесса обучения, эффективного взаимодействия с учениками, понимания необходимости совместной работы с другими учителями школы и представителями местного сообщества для установления продуктивного партнерства.

Интервью и эссе ориентированы на выявление личностных качеств соискателей и ценностно-рефлексивное осмысление собственного опыта. Интервью предполагает оценку устной коммуникации, понимания и устного выражения, что невозможно проверить письменным тестом.

Тестирование практических умений предполагает проведение мини-преподавания и позволяет адекватно оценить преподавательские способности (Е. В. Пискунова, В. П. Соломин, А. П. Тряпицына. Процедуры приема на работу и оценки профессиональной компетентности учителя за рубежом // Подготовка специалиста в области образования. Выпуск XI: Высшее

образование за рубежом. – СПб., 2005. – С.323-341).

Эти изменения приводят и преподавателей вуза, и студентов к изменению понимания *профессионализма* современного педагога.

Прежде всего это касается понимания социальной значимости профессиональной педагогической деятельности. Во-первых, складывается более широкое видение педагогической и собственно преподавательской сфер деятельности учителей как профессионалов, способных реально изменить окружающий мир к лучшему. Во-вторых, при ощущении себя профессионалами учителя/преподаватели четко осознают, что ожидаемое от них качество работы должно быть аналогичным тому уровню услуг, который они вправе ожидать от профессионалов других специальностей (например, врачей или юристов).

В этих условиях определение перспектив развития педагогического образования приобретает особую актуальность. Во-первых, стремительно меняющиеся система образования и требования, предъявляемые обществом к учителю, обуславливают необходимость проведения масштабных междисциплинарных исследований проблемы подготовки педагога в постиндустриальном обществе. Во-вторых, очевидно несоответствие между числом обучающихся в учреждениях педагогического профиля и реальной потребностью в педагогических кадрах, что обуславливает необходимость оптимизации сети образовательных учреждений педагогического профиля. В-третьих, в современных условиях в нашем стареющем обществе, с учетом демографического спада, основными носителями профессиональных знаний являются люди зрелого возраста, что обуславливает

необходимость существенного совершенствования системы повышения квалификации и дополнительного профессионального образования. В каждом регионе названные пути реализуются разными способами. Однако очевидно, что основой поиска новых путей является региональная программа развития образования. Очевидно, что создание сети учреждений разного уровня и типа – университетов, колледжей, учреждений дополнительного профессионально-педагогического образования – позволит усилить адресность подготовки педагогов по запросам региона, повысит уровень научно-методического сопровождения НМЦ, ППМС-центров, ресурсных центров и самих школ.

Решение задач, связанных с развитием педагогического образования, настоятельно требует преодоления сложившихся стереотипов, тех барьеров, с которыми педагоги сталкиваются в инновационной деятельности, когда в условиях социальной нестабильности у человека снижается эффективность прогнозирования, усиливается боязнь риска, затрудняется переход от канонизированного мышления к творческому. Если верны соотношения, существующие в мире бизнеса, согласно которым 2% работающих являются новаторами, а 13% – готовы первыми принять новые методы, то из 59 млн. учителей мира – 1 180 000 учителей уже являются новаторами, определяющими направление развития образования, а 7 670 000 – их единомышленники. (Г. Драйден, Дж. Вос. Революция в обучении. – М., 2003. – С.39). Это невероятно мощная «база талантов», в которую входят и российские учителя, что позволяет надеяться на успешное решение задач развития отечественного педагогического образования.

