

УДК 378

**Пасечник В.В.***Московский государственный областной университет*

## **ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ В УСЛОВИЯХ БАКАЛАВРИАТА НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ**

*Аннотация.* В настоящее время в педагогике идет процесс разрушения сложившихся стереотипов и формирования новой парадигмы образования. В связи с этим необходимо искать новую образовательную систему, которая позволит подготовить учителя, способного успешно работать в школе в соответствии с требованиями, заложенными в образовательном стандарте. В статье рассматриваются вопросы, которые, по мнению автора, будут способствовать решению данной проблемы, в частности, усиления практической направленности подготовки будущего учителя, престижа профессии учителя, закрепления молодых учителей в школе. Предлагается модель подготовки учителя-предметника на базе универсального бакалавриата.

*Ключевые слова:* образовательная парадигма, государственный образовательный стандарт, бакалавриат, подготовка учителя.

**V. Pasechnik***Moscow State Regional University*

## **QUESTIONS OF TEACHER TRAINING AT THE BACCALAUREATE AT PRESENT**

*Abstract.* At present the process of destroying old stereotypes is going on in pedagogical studies and at the same time the new paradigm of education is being formed. Due to that it is necessary to look for a new educational system which will make possible training a teacher, capable of working successfully at school in compliance with the requirements of the national educational standard. The article scrutinizes the ideas which would contribute to the solution of this problem. In particular, they are: strengthening of practical orientation of a future teacher, enhancing the prestige of teaching, holding a teacher in school. A model of training a teacher, based on general baccalaureate is offered in the article.

*Key words:* educational paradigm, the national educational standard, baccalaureate, teacher's training.

Модернизация отечественного образования требует не только активного насыщения техникой образовательных организаций, но и коренным образом меняет образовательные приоритеты, педагогические акценты, подходы к построению образователь-

ной парадигмы в целом и индивидуальных образовательных траекторий в частности. Все эти современные требования рискуют остаться только благими пожеланиями, если не учитывать человеческий фактор.

В связи с этим подготовка педагогических кадров – проблема, которая

представляется особенно важной на современном этапе. Учитель – одна из наиболее массовых профессий. К учителю предъявляются значительно более высокие требования, чем к любому другому специалисту. От учителя во многом зависит будущее нашей страны, будущее ее экономики и политики, социальных процессов и науки, армии и здравоохранения, в общем, будущее всех сторон жизни нашего государства. От учителя зависит и успех тех преобразований, которые активно идут в сфере самого образования [2]. Поэтому вызывает недоумение ситуация, когда все, включая руководителей нашего государства, подчеркивают важность развития образования, особую роль учителя в жизни нашего общества, и в то же время мы наблюдаем свертывание системы педагогического образования.

В последние годы число педагогических вузов сокращается. Так, по данным Министерства образования и науки Российской Федерации в 2008 г. подготовку осуществляли 196 вузов, в том числе 70 – педагогических, в 2012 г. – 167 вузов, в том числе 48 – собственно педагогических.

В 2012 г. было выпущено 133,1 тыс. специалистов с высшим педагогическим образованием, а план приема на обучение за счет средств федерального бюджета РФ по УГС 050000 «Образование и педагогика» в 2012 г. составлял лишь немногим более 57 тыс. мест [1, с. 1], т. е. произошло сокращение плана приема на педагогические специальности более чем в 2 раза.

Российская Федерация унаследовала уникальную систему подготовки педагогических кадров, которая опиралась на сеть педагогических вузов

и учреждений среднего профессионального образования, относительно равномерно распределенную территориально. Следует признать, что в Советском Союзе она функционировала в условиях регулируемого рынка труда, это позволяло осуществлять обязательное распределение выпускников, жестко регулировать число студентов, ограничивать мобильность абитуриентов. Но нельзя отрицать, что сложившаяся в то время система подготовки обеспечивала страну высококвалифицированными кадрами, проходившими своеобразный естественный отбор на профпригодность.

В 90-е гг. прошлого столетия значительная часть педагогических вузов была преобразована в классические университеты. Многие из них прекратили подготовку учителей, в других – это направление хотя и сохранилось, но перестало быть приоритетным. Например, после того как Ставропольский государственный педагогический институт был реорганизован в классический университет, в нем перестали готовить учителей. Через несколько лет из-за нехватки педагогических кадров в Ставропольском крае вынуждены были открыть региональный педагогический институт на базе педколледжа. После очередной реорганизации и создания Северо-Кавказского федерального университета в его структуре был открыт институт образования и социальных наук. Но в нем готовят кадры лишь по некоторым учительским специальностям. Напротив, в Московском государственном областном университете (бывший МОПИ им. Н.К. Крупской) после реорганизации число специальностей, которые готовят педагогиче-

ские кадры, даже увеличилось. Так, на биолого-химическом факультете готовят бакалавров биологии (профиль биоэкология) и бакалавров педагогического образования (профили биология и химия), на факультете русской филологии готовят бакалавров филологии (профиль отечественная филология) и бакалавров педагогического образования (профили русский язык и литература, русский язык и иностранный (английский) язык, русский язык как иностранный). Данный подход сочетания классических и педагогических специальностей принят и на других факультетах университета. Как показала практика, такое сочетание классических и педагогических специальностей дает положительные результаты. Студенты педагогических специальностей имеют возможность получить более глубокую теоретическую подготовку и участвовать в научно-исследовательской работе, а при обучении студентов классических специальностей преподаватели широко используют современные педагогические технологии. Следует отметить, что и в настоящее время ряд педагогических вузов закрывают или объединяют с более крупными классическими университетами, ссылаясь на то, что они «имеют признаки неэффективности». Ради объективности, следует отметить, что критерии, по которым судят об эффективности педагогического вуза, вызывают серьезные сомнения, так как они не могут быть такими же, как и для классического вуза. Но следует также признать, что высококвалифицированные педагогические кадры можно одинаково хорошо готовить как в классических, так и в педагогических университетах, ака-

демиях или институтах. Важно, чтобы этому направлению в вузе уделялось должное внимание и учитывалось, что подготовка учителей имеет свою специфику. В первую очередь это касается психолого-педагогической подготовки будущих учителей, а также организации и проведения педагогической практики.

В настоящее время мы наблюдаем острейшее противоречие между постоянно возрастающими требованиями к выпускнику педагогического вуза и условиями его подготовки. Принятие новых Федеральных государственных образовательных стандартов [3; 4] и переход на новую образовательную парадигму подразумевают совершенно новые подходы в подготовке будущего учителя. Нарботанные в течение десятилетий образовательные технологии были нацелены на подготовку учителя, организовывавшего познавательную деятельность учащихся в условиях «знаниевой образовательной парадигмы». В современных условиях традиционные образовательные технологии в неполной мере отвечают требованиям компетентностной образовательной парадигмы, подразумевающей совершенно иные взаимоотношения между учителем и учеником, как субъектами учебного процесса. В то же время четырехлетний бакалавриат не дает возможности должным образом подготовить будущего учителя к работе в новых условиях. Особенно остро стоит вопрос о педагогической практике. Время, отведенное в учебном плане на педагогическую практику, не позволяет сформировать у будущих учителей даже основные практические умения, необходимые для организации учебно-воспитательного процесса. Если

теоретические знания студент может приобрести в ходе самостоятельной работы, то практические умения могут быть сформированы только в процессе практической деятельности под руководством опытного наставника. Для формирования компетенций на основе нового профессионального стандарта необходимы знания, умения и опыт, на основании которых выпускник вуза сможет решать возникающие в ходе его педагогической деятельности практические задачи. Но практические умения и опыт студент может приобрести только в ходе педагогической практики, которая сегодня эту проблему не решает. Об этом наглядно свидетельствуют результаты анализа работы молодых учителей, пришедших работать в школу после четырехлетнего бакалавриата.

Необходимость усиления практической направленности в подготовке учителя признается всеми. Все исследователи указывают на необходимость усиления «связи всех компонентов содержания подготовки будущих учителей (предметных, психолого-педагогических, информационно-технических) с практическими профессиональными задачами педагога; насыщение учебных планов разветвленной системой практик, стажировок» [1, с. 3], но это технически невозможно при ныне существующем учебном плане бакалавра. Важно понять, как будет решаться эта проблема. Нередко предлагается ввести «прикладной педагогический бакалавриат». В частности, в проекте «Концепция поддержки развития педагогического образования» в качестве одного из ключевых элементов новой системы педагогической подготовки называется «Прикладной педагогиче-

ский бакалавриат как основная модель подготовки педагогических кадров, реализуемый в сетевом взаимодействии вузов, организаций СПО и школ, программа которого предполагает замену значительного объема теоретических курсов на практический компонент» [1, с. 4]. Если для подготовки учителя начальной школы этот вариант можно обсуждать, то для учителей-предметников он явно не приемлем.

В требованиях Федерального государственного образовательного стандарта к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования, кроме прочего, указывается, что личностные результаты освоения основной образовательной программы основного общего образования должны отражать «формирование целостного мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки и общественной практики, учитывающего социальное, культурное, языковое, духовное многообразие современного мира» [4, с. 8]. Но сформировать у учащихся целостное мировоззрение, соответствующее современному уровню развития науки и общественной практики, сможет только учитель, имеющий соответствующую теоретическую подготовку. Поэтому предложение замены значительного объема теоретических курсов на практический компонент проблемы не решит. Мы практически возвращаемся к «учительским институтам», которые были реорганизованы в педагогические вузы именно потому, что их выпускники не имели достаточной теоретической подготовки.

В настоящее время многие работники министерства, преподаватели педвузов, директора школ предлагают

ввести квалификационный экзамен на основе нового профессионального стандарта педагога, позволяющего оценивать качество подготовки выпускника. Сама идея не лишена смысла, так как принятие нового профессионального стандарта педагога предполагает внесение изменений в содержание квалификационного экзамена. Но следует четко осознавать, что это не решает самой проблемы. Любой экзамен дает возможность определить только готовность выпускника к будущей педагогической работе, то есть показывает, что выпускник знает теорию, может успешно анализировать различные педагогические ситуации, предлагать и обосновывать тематическое и поурочное планирование, различные педагогические технологии и т. д. Безусловно, что эти знания и умения важны для успешной работы учителя, но они еще не являются показателем того, что, придя в школу, он сможет реализовать их в своей практической деятельности. Мы прекрасно знаем, что профессия учителя не только одна из самых массовых, но она требует и особых качеств, которые должны быть у избравшего ее человека. Поэтому наличие диплома, даже с отличием, о высшем педагогическом образовании еще не является гарантией, что его обладатель станет хорошим учителем. Обладает ли выпускник профессиональным педагогическим потенциалом, какой он учитель можно будет говорить только через три-четыре года его работы в школе.

Таким образом, попытка решить проблему подготовки педагогических кадров под лозунгом «пятилетку в четыре года» себя не оправдала. Если это была попытка сэкономить на под-

готовке учителей, то мы получили обратный результат.

Анализ опыта подготовки учителей в условиях двухуровневой системы «бакалавр – магистр» как в нашей стране, так и за рубежом дает основание предложить модель подготовки учителя-предметника на базе универсального бакалавриата. В этой модели первые два года отводятся на изучение студентами дисциплин общекультурного и психолого-педагогического блоков. В обязательном порядке должна быть предусмотрена ознакомительная педагогическая практика, работа в качестве практиканта классного руководителя и проведение нескольких мероприятий воспитательного характера с учениками.

После сдачи квалификационного экзамена, студенты переходят на следующую ступень педагогического бакалавриата, которая предусматривает специализацию по направлениям. За основу можно взять образовательные области: филология и иностранные языки, общественные науки, математика и информатика, естественные науки, физическая культура и основы безопасности жизнедеятельности.

На этой ступени бакалавриата студенты получают необходимую теоретическую подготовку по дисциплинам специализации, знакомятся с современными педагогическими технологиями с учетом направления специализации, проходят педагогическую практику в школе. На педагогической практике студенты продолжают отрабатывать компетенции, необходимые в работе классного руководителя, анализируют организацию учебного процесса по предметам специализации, проводят несколько уроков и мероприятий воспитательного характера.

После четырехлетнего бакалавриата, защитив выпускную квалификационную работу и выпускной квалификационный экзамен, выпускник получает диплом бакалавра педагогического образования по определенному направлению. Далее, имея диплом бакалавра, выпускник может выбрать свое место в жизни.

Во-первых, он, сдав вступительные экзамены, может продолжить обучение в магистратуре.

Во-вторых, в течение года продолжить обучение в соответствии с выбранным профилем учителя-предметника, например, учителя математики, учителя биологии, учителя истории и т. д. На этом этапе обучения основное внимание должно уделяться расширению и углублению знаний и формированию умений, необходимых для преподавания предмета на высоком научном уровне, а также профессиональных компетенций с учетом методических особенностей организации учебно-познавательной деятельности учащихся при изучении данной дисциплины. Учебное время на этом этапе подготовки, на наш взгляд, должно распределяться следующим образом: 30-40 % времени (в зависимости от особенностей учебного предмета) отводится на аудиторские занятия и 60-70 % – на педагогическую практику.

Наконец, бакалавр может выбрать и другие виды деятельности, например, открыть собственный бизнес или продолжить обучение и получить другую специальность, если он пришел к выводу, что у него нет необходимых данных для работы учителем. Ведь в конечном счете важно не где будет работать выпускник-бакалавр, важно ли он найдет свое место в жизни, ста-

нет ли активным членом современного общества.

К сожалению, существует еще одна проблема, безусловно, самая серьезная, без решения которой структурные, технологические, методические преобразования и нововведения дадут положительный результат, но кардинально положение не изменят.

Анализ результатов приема и обучения по педагогическим специальностям, а также данные о трудоустройстве выпускников четырехлетнего педагогического бакалавриата свидетельствуют о существовании «двойного негативного отбора», когда в педагогические вузы поступают не самые лучшие (в академическом смысле) абитуриенты, а учителями становятся не самые лучшие выпускники. Практически все признают, что причиной такого положения является «низкий престиж профессии учителя». На престиж профессии учителя влияют многие факторы, но в первую очередь социальный статус. В настоящее время разработаны целые программы, направленные на повышение имиджа полицейских, военнослужащих, работников МЧС, но когда встает вопрос об имидже учителя, то создается впечатление, что все ограничивается общими рассуждениями. Все чаще выдвигается тезис, что в условиях рыночных отношений образование следует рассматривать как товар, услугу, исполняющие заказ работодателей. Даже в некоторых официальных документах образование относят к сфере услуг, а педагогические работники, следовательно, становятся обслуживающим персоналом. Но нужно понимать, что знания – товар, но товар особый, который можно продать, но нельзя купить.

Знания можно только заработать, приложив определенные усилия. Поэтому каждый должен четко осознать роль учителя в учебном процессе. Учитель не учит, а организует учебно-воспитательный процесс и создает условия, при которых ученик может более или менее успешно учиться.

Не менее важно пересмотреть подходы к оплате труда начинающего учителя. Выпускник педагогического вуза должен быть уверен, что за свою работу он будет получать заработную плату, на которую он сможет достойно жить и содержать семью. Хорошо, что в ряде регионов производят доплаты молодым учителям, но это не решает проблемы в целом. Это общегосударственная проблема и подходы ее решения должны быть общими для всех регионов. Повышение престижа профессии учителя была и остается проблемой, которая требует особого внимания.

Таким образом, только внесение серьезных изменений в учебный план и программы подготовки учителей, а также комплексный подход в решении существующих проблем позволят сформировать профессиональные

педагогические компетенции у выпускников педвузов, позволяющие им осуществлять организацию учебно-воспитательного процесса в контексте новой образовательной парадигмы.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Концепция поддержки развития педагогического образования [Электронный ресурс]. URL: <http://минобрнауки.рф/пресс-центр/3875> (дата обращения: 14.01.2014)
2. Крившенко Л.П., Юркина Л.В. Некоторые аспекты внедрения новелл ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Вестник МИТХТ. Серия: Социально-гуманитарные науки и экология. 2014. № 2. С. 27–32.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) “бакалавр”). Утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 17 января 2011 г. № 46 [Электронный ресурс]. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/1909> (дата обращения: 17.01.2011)
4. Федеральный государственный образовательный стандарт основного образования / Министерство образования и науки РФ. М., 2011. 50 с.