

ПРОБЛЕМЫ РЕФОРМ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Резюме: В статье рассматривается влияние негативных факторов на педагогическое образование, подчеркивается главное достоинство отечественной системы образования – фундаментальное содержание, которое являлось основой качественного образования.

Отмечается что «Болонская система» направлена на защиту интересов исключительно европейской экономики, а сами «болонские соглашения» не затрагивают высшее образование, так как они направлены на интеграцию университетского образования, включающего начальное и среднее профессиональное образование, поэтому в учебный процесс вносятся изменения, направленные на конвейерное формирование специалистов с заданными характеристиками (компетенциями), в основе которых минимальные (универсальные) стандарты качества.

Переход на ФГОС ВПО (2010/2011) выявил ряд проблем, стоящих перед современным педагогическим образованием России, которые необходимо решить.

Ключевые слова: педагогическое образование, образовательное пространство, Болонский процесс, федеральные государственные образовательные стандарты, проблемы образования.

Высшее образование рассматривается как фактор прогрессивного развития человечества. В докладе Всемирного банка «Формирование общества, основанного на знаниях. Новые задачи высшей школы» отмечается, что «высшее образование способствует сплочению нации, содействуя укреплению социального единства и доверия к социальным институтам, активизации населения и открытым дискуссиям, а также правильному пониманию вопросов гендерного, этнического, религиозного и социального разнообразия» [7]. Современная эпоха – это эпоха глобального реформирования образования (происходит интернациональная унификация национальных образовательных стандартов, диверсификация образовательных моделей, совершенствование технологий обучения, воспитания и развития и т.д.).

Российское образование XXI в. интегрируется в мировое образовательное пространство, ориентируясь при этом на создание современной системы непрерывного образования.

Однако система педагогического образования РФ на рубеже XX-XXI вв. подверглась влиянию мощных негативных факторов:

- сокращение государственного финансирования (невостребованность и непрестижность педагогических профессий не позволили компенсировать этот фактор путем частичной коммерциализации обучения);

- снизился уровень педагогических кадров (большинство талантливых преподавателей ушли в другие сферы экономики, талантливые выпускники – также предпочитают более престижную работу, и ВУЗы – наполнились «серыми» и бездарными преподавателями-пенсионерами);

- часть педагогических вузов переориентировалась – на «классические университеты» (на непедагогические специальности);

- широко внедрялись непрофильные программы;

- продолжалось снижение качества образования.

Шадриков В.Д. отмечал: «...будущие педагоги проходят двойной отрицательный отбор: первый отбор идет при поступлении в вузы – тот, кто не прошел никуда, поступает в педвуз; второй отбор происходит при окончании педвуза – тот, кто не устроился никуда, идет работать в школу».

В России еще в 1930-е годы была создана система специальных (профильных) педагогических учебных заведений, эффективно готовившая хорошо подготовленных учителей. Сегодня же, переход педагогических вузов в статус «универсальных» или «национальных» университетов потребует огромных инвестиций по созданию соответствующих традиций и научных школ, а это не способствует улучшению положения в педагогическом образовании (исчезает – система педагогической, дидактической и методической подготовки учителя). Негативным уроком является, например, опыт Казахстана, в котором сначала произошло слияние классических и педагогических вузов, а сейчас идет обратный процесс.

Современная общеобразовательная школа РФ осталась единственным национальным институтом, через который проходят все граждане, и от эффективности ее функционирования зависит становление новой России. Отсюда понимание того, что необходима кардинальная реформа всей системы образования, и педагогического в частности, чтобы она соответствовала вызовам XXI века, и была готова к новым непредвиденным задачам.

Одним из достоинств отечественной системы образования – его фундаментальное содержание, однако оно под воздействием навязанных системе образования механизмов (ЕГЭ, многоуровневая подготовка, гипертрофированное внимание к самостоятельной работе, компетентностный подход и т.д.) – его размывают, снижают уровень и качество фундаментальной подготовки.

Одним из направлений реформирования образования является «болонская траектория». В современных условиях, когда цивилизация становится все более единой и взаимосвязанной, невозможно проведение серьезных реформ без учета международного опыта. Однако необходимо помнить, что «Болонская декларация» была рождена интеграционными процессами в об-

ласти европейской экономики, которая требовала повышения трудовой мобильности ее граждан (а также притока, т.е. утечки талантливых специалистов из других регионов мира) и, соответственно, признания и идентификации документов об образовании и профессиональной квалификации. Целью является – создание единого «европейского образовательного пространства», решающего свою главную задачу – подготовку высококвалифицированных специалистов для экономик европейских государств. Суть Болонского процесса – реформирование европейского рынка труда.

Формирование общеевропейского образовательного пространства касается нас в той мере, в какой есть необходимость вступления в ВТО, т.е. «Болонская декларация» разработана исключительно для стран объединенной Европы, и для европейцев – тех, кто не может найти работу в своей стране, где избыточны трудовые ресурсы (необходимо отметить, что европейские элитарные вузы (Кембридж, Парижский институт политических наук и др.) отказались участвовать в этом процессе. Болонская схема с ее свободой выбора курсов студентами ведет к элементарной профанации высшего образования [2].

Те, кто знаком с подлинниками европейских документов по Болонскому процессу, обращают внимание, что в них нигде не упоминается о высшем образовании (речь идет об университетском образовании, а это «две большие разницы»).

В Европе университеты включают такие уровни образования, которые в России относятся к – начальному и среднему профессиональному; российские университеты (и это признают известные специалисты США) – действительно высшие учебные заведения, дающие универсальное, фундаментальное и всеобщее (а не стандартизированное по минимуму) образование, выпускающие специалиста с всесторонней (очень узкой и невысокой) подготовкой (в бывшем СССР таких специалистов готовили – техникумы, т.е. это «техники-технологи», которых необходимо менять (доучивать «недоучек») одновременно с заменой устаревшей технологии, для обслуживания которой они и готовятся).

В этом смысле Болонский процесс – необходим (только для среднего профессионального образования) – для того, чтобы наши «техники-технологи» смогли за границей приобщиться к новейшим технологиям и тем самым способствовали адаптации российской экономики к мировому рынку.

Старцев Я.Ю. считает, что Болонская система «вносит два существенных изменения в традиционную схему учебного процесса: 1) переход к массовому конвейерному производству специалистов с заданными минимальными стандартными характеристиками; 2) создание свободного рынка обучения, основанного на минимальных универсальных стандартах качества» [4]. Поэтому Болонский процесс не имеет ничего общего с высшим образованием, но те вузы, которые не дотягивают до статуса вуза, должны быть переведены в разряд училищ, техникумов, и выпускать – «бакалавров», которым по словам министра образования РФ, «нечего делать на 5-м курсе, им надо дать диплом бакалавра и отпустить с Богом, потому что они уже не тянут эту программу (программу высшего образования)» [6].

Основа любого государства – определенная экономическая система, а ее эффективность зависит от подготовки специалистов в «высшей школе»: в этом нерешаемое противоречие между Болонским процессом и системой высшего образования в России. Однако, усиливающийся технологический прорыв (на рубеже XX-XXI вв.) европейских стран, жестко ставит вопрос – о создании в России экономики XXI века – которой нужны новые, адекватные вызовам времени – специалисты. Это привело к замене в высшей школе стандартов 2-го поколения – третьими.

Принятие в 2009/2011 гг. – федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) предполагает, что на смену «знаниевому» подходу в основу содержания образования будут положены «компетенции». Так, нормативный срок освоения основной образовательной программы (ООП) бакалавриата (для очной формы обучения) составляет 4 года, общая трудоёмкость (в зачётных единицах) – 240, при этом одна зачётная единица соответствует 36 академическим часам. Структура ООП бакалавриата составлена следующим образом: перечислены учебные циклы, разделы и проектируемые результаты их освоения (через «знать», «уметь», «владеть навыками»), указана трудоёмкость (в зачётных единицах), перечень дисциплин для разработки примерных программ, а также учебников и учебных пособий, и коды формируемых компетенций.

Но если убрать из новых стандартов всё, что связано с компетенциями, мы получим стандарт в прежнем виде - общепринятую дидактическую тройку «ЗУН» (знания, умения, навыки), которую заменили на «ЗУК» (знания, умения, компетенции), но при этом забывают, что в понятие компетенции входят и знания, и умения, и навыки.

Реализация «Болонской декларации» в современных условиях ведет к многочисленным негативным явлениям:

- многоуровневая система разрушает традиционную для России и признанную во всем мире «германско-российскую модель» высшего образования (специалитет), которая по мнению специалистов крупнейших фирм США, Японии и др. стран – прекрасно решает образовательные задачи XXI века (общества знаний);
- многоуровневая система – способствует неоправданному сокращению государственного финансирования;
- выпускники «бакалавриата» – «недоучки», не имеющие фундаментальной подготовки (и в большинстве не способны конкурировать с выпускниками «специалитета»), аналогичного мнения придерживаются и специалисты ведущих мировых транснациональных компаний;
- слабый уровень подготовки бакалавров потребовал создания в развитых странах мира параллельной «корпоративной системы образования»;
- западные транснациональные корпорации в 2000-2011 гг., пристальное внимание уделяли выпускникам «специалитета»;
- компетентностный подход – является лишь частью (и далеко не главной) – модели формирования «профессиональной культуры специа-

- листа», реализуемой в современных корпоративных университетах;
- в основе обучения студентов в ведущих вузах мира и сегодня успешно применяют объяснительно-иллюстративный тип обучения (который неоправданно подвергается критике);
- широкое распространение получила иллюзия легкости преподавания (достаточно «хорошо знать свой предмет и излагать его ясно»), что связано с невысоким профессиональным уровнем преподавателей вузов (в основном пенсионеров и выпускников высшей школы 1990-2010-х гг.), которые не только не умеют, но и не знают, ни одной технологии обучения реализуемой в высшей школе.

Педагогическое образование всегда ставит на первый план вопрос о том, в каком состоянии находится сейчас общее образование, педагогическая теория, каковы тенденции их развития, противоречия и результаты. Анализ исследований отечественных ученых и международный опыт показывают, что постоянные, научно необоснованные реформы в образовании дезорганизуют его, уничтожают преемственность и научно-педагогические школы. Педагогическое образование призвано готовить квалифицированные педагогические кадры – учителей. Ученые динамично развивающихся государств (Сингапур, ФРГ, Япония и др.) пришли к выводу, что школе нужен в первую очередь хорошо подготовленный учитель-предметник [1; 5]. Однако для этого необходимо решить многочисленные проблемы, которые можно сформулировать в виде следующих положений:

- педагогическое образование не отвечает требованиям времени (у специалистов и реформаторов отсутствует отчетливое понимание целей, назначения и смысла реформы образования);
- новые подходы в обучении должны основываться на мощной: а) предметной, б) методической и в) общепедагогической подготовке (зарубежом, например, во Франции инструкция национального Министерства образования, требует две трети учебного времени отводить на общепрофессиональный и специальный компоненты, а одну треть - на педагогическую практику [3]);
- анализируя новый ФГОС ВПО исследователи отмечают, что понятие «навыки» заменено понятием «компетенции», что не соответствует общепринятой дидактической системе знаний, умений и навыков;
- зародилась и получила развитие в зарубежной педагогике новая тенденция – готовится замена компетентностного подхода на новый «глобально-информационный»;
- в зарубежном педагогическом образовании наблюдается устойчивая тенденция унификации (формируются унифицированная система педагогического образования, вычленяются и усиливается роль блока обязательных фундаментальных дисциплин);
- наблюдается тенденция ориентации на высшее образование как главное условие приобретения профессии учителя (и это характерно для всех развитых стран);

- в российских педагогических вузах должна быть реализована эффективная модель «специалитета», в которой эффективно реализуются вышеназванные подходы;
- под так называемым «инновационным опытом» реализуются - многочисленные сомнительные концепции;
- неоправданно расширен спектр педагогических специальностей (с 23 до 42 наименований);
- вузовская программа педагогического образования переполнена не характерными для педагогического образования дисциплинами (социология, политология и т.д.), педагогическое образование должно давать общие педагогические знания и умения, формировать типичные профессиональные качества учителя и качества, соответствующие специализации;
- выпускники педагогических вузов должны уметь квалифицированно применять не менее двух перспективных (для младшей и старшей школы), научно обоснованных и общепризнанных предметных педагогических технологий;
- главным в деятельности учителей и преподавателей ВУЗов должно быть – эффективное преподавание конкретной дисциплины, побочная деятельность, например, воспитательная, научно-исследовательская и т.д. не способствуют в современных реальных условиях эффективному достижению главного результата – качества обучения выпускников образовательных учреждений;
- необходимо вернуться к ограниченному количеству и единых для всех педагогических вузов страны типовых планов, программ, учебников; предусмотреть обязательные предметные лабораторные работы; на старших курсах предусмотреть специальные курсы по актуальным проблемам будущей профессии (специальности); освободить учителей (преподавателей) от несвойственных им конъюнктурных функций (навязываемых различными организациями и «новоиспеченными» докторами);
- необходимо систематически отслеживать и знакомить студентов с тенденциями теории и практики педагогического образования в: Сингапуре, Канаде, США, ФРГ, Франции, КНР, Индии, Японии и Южной Корее – динамично развивающихся странах (поэтому обязательно должна изучаться «сравнительная педагогика»);
- прекратить непродуманные, научно не обоснованные и неэффективные непрерывные реформы в системе образования;
- необходимо усилить внимание к изучению (и овладению) русского языка – ввести обязательный «национальный государственный экзамен по русскому языку» – не только для выпускников школ, но и для всех выпускников педагогических вузов.

Таким образом, проблемы российской системы педагогического образования, имеют иные от западной Европы корни, и соответственно требуют иных подходов в их решении, однако опыт мирового педагогического образования должен быть учтен.

Литература

- Андреев М., Цветанова Л., Тодорина Д. 2000. Дидактика: Учебник. – Благоевград. - 299 с.
- Лысова Е.Б. 1997. Новое в системе подготовки и повышении квалификации учителей во Франции. // Педагогика. - № 2. –С. 25-31.
- Старцев Я.Ю 2005. // Вести академии. - -№ 7. -19 окт.
- Тодорина Д.Л. 2006. Подготовка на бъдещите учители в условията на изграждане на европейско пространство за висше образование. / Сб.: Современные подходы к подготовке учителя в высшей школе. - Мозырь -С.62.
- Электрон. ресурс
- Логунов А. Сумерки просвещения Режим доступа: www.russ.ru/ist_sovr/sumerki/20030407_log.html.
- Филиппов В.М. 2003. Режим доступа: <http://www.philippov.ru/>
- Формирование общества, основанного на знаниях. Новые задачи высшей школы. / Пер. с англ. - М.: Изд-во «Весь мир»- 232 с.

Nedyurmagomedov G.G., Radjabova R.V.

PROBLEMS OF PEDAGOGICAL REFORM OF UNIVERSITY EDUCATION

Summary: The article examines the impact of negative factors on teacher education, highlights the main advantage of the national education system – the fundamental content, which was the basis of quality education.

It is noted that the “Bologna system” is aimed solely at protecting the interests of the European economy, and themselves, “Bologna agreement” does not affect higher education, since they are aimed at the integration of university education, including primary and secondary vocational education, so the learning process changes are made to convey or form specialists with the specified characteristics (competencies), based on the minimal (universal) standards of quality.

Go to the GEFVPO (2010/2011) has identified a number of problems faced by modern pedagogical education in Russia, which must be addressed.

Keywords: teacher education, educational space, the Bologna process, the federal state educational standards and educational issues.

Справка:

1. Недюрмагомедов Георгий Гаджимирзоевич, кандидат педагогических наук -13.00.01, доцент кафедры педагогики, Дагестанский государственный педагогический университет (Россия, Дагестан, г.Махачкала)
2. Раджабова Раиса Валиевна, кандидат педагогических наук -13.00.01, доцент кафедры педагогики, Дагестанский государственный педагогический университет (Россия, Дагестан, г.Махачкала)