

МОДЕЛИРОВАНИЕ РЕГИОНАЛЬНОЙ МНОГОУРОВНЕВОЙ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ

(на примере тульской экспериментальной модели
подготовки учителя иностранного языка)

© 2005 А.А. Мальченко

Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого

В настоящее время подготовка учителей в Российской Федерации осуществляется по двум моделям: первая – традиционная, пятилетняя модель, по которой работают педагогические вузы, и вторая – трех/четырёхлетняя модель, по которой работают средние педагогические учебные заведения.

Разработка ускоренной модели подготовки учителей на базе средних профессиональных педагогических учебных заведений повышенного уровня завершилась в 2000-2003 годах разработкой и принятием Государственных Образовательных Стандартов второго поколения. Образовательные стандарты разрабатывались с учетом принципа преемственности между средним профессиональным педагогическим образованием и высшим. В задачи разработчиков входило обеспечение завершенности профессионального педагогического образования на первой ступени и преемственности между первой и второй ступенями. Таким образом, была создана правовая и содержательно-образовательная база для двухуровневого профессионального педагогического образования в нашей стране.

Полноценную реализацию данной модели в масштабах всей страны в настоящее время затрудняет ряд обстоятельств:

- недостаточно эффективная система контроля за качеством подготовки учителей на базе педагогических колледжей;
- отсутствие заинтересованности высших учебных заведений в предоставлении образовательных услуг выпускникам педагогических колледжей;
- недостаточное внимание региональных органов управления образованием к созданию региональных педагогических комплексов, в которые входят учреждения среднего и высшего образования.

Решить данные вопросы можно, только принимая во внимание правовые, организационные,

содержательно-образовательные и технологические аспекты.

Согласно Национальной доктрине образования в РФ, государство должно обеспечивать общеобразовательные учреждения учителями с высшим образованием. В соответствии с приказом Минобразования России от 01.02.2000 № 301 “О состоянии подготовки педагогических кадров в высших и средних профессиональных учебных заведениях России” и на основании решения коллегии Министерства образования России от 14.12.99 № 23/1, педагогическим высшим учебным заведениям рекомендовано предоставлять учителям школ со средним профессиональным образованием возможность получения высшего образования на госбюджетной основе в сокращенные сроки обучения.

В решении коллегии Министерства образования РФ “О программе модернизации педагогического образования” указывается на “недостаточное обеспечение преемственности подготовки педагогов в высших и средних профессиональных педагогических учебных заведениях...” В целях оптимизации структуры и совершенствования организации профессиональной подготовки педагогов рекомендуется “поддержка учебных и учебно-научных педагогических комплексов, обеспечивающих непрерывность педагогического образования, а также создание и внедрение современных средств контроля качества образования на всех уровнях и ступенях системы непрерывного педагогического образования” [5].

В ряде регионов РФ (Волгоградская, Вологодская, Ленинградская, Московская, Омская, Ростовская, Свердловская, Ярославская область, Красноярский край и др.) происходит создание различных форм сотрудничества между средними педагогическими учебными заведениями и высшими с целью предоставления выпускникам средних учебных заведений права получения высшего образования. Как правило, региональные вузы предоставляют такое право лишь не-

значительному количеству выпускников колледжей, отбирая лучших из них, и зачисляя их на 1-2 курсы дневного отделения. Такие молодые учителя еще нескоро (если вообще!) окажутся в школе. Весьма широко распространена система платного доучивания, которая снимает с выпускника университета какие-либо моральные обязательства по трудоустройству в школе. В последнее время педагогические университеты весьма активно стали открывать заочные отделения для выпускников педколледжей. Однако учебные планы заочных отделений мало чем отличаются от дневных, кроме соотношения количества аудиторных часов и часов, планируемых на самостоятельную работу студента. В своей основной массе педагоги высшей школы еще не осознали, что заочное обучение – это качественно иная форма обучения. Заочная форма обучения наряду с огромными трудностями по ее организации имеет очень существенное преимущество: студент-заочник – это практикующий учитель.

Интеграция среднего и высшего профессионального образования характеризуется рядом преимуществ – более основательной профориентацией, экономической и социальной результативностью. Сокращенные сроки периода очного обучения студентов в педагогических колледжах, сочетание профессиональной деятельности выпускников в школах с одновременным обучением на отделениях заочного обучения педагогических университетов позволяют экономить бюджетные средства и закреплять значительно больший процент выпускников в городских и сельских школах, сокращая дефицит квалифицированных кадров в школах.

Тульский эксперимент по разработке двухуровневой модели подготовки учителя в системе непрерывного педагогического образования выявил огромные потенциальные возможности этой системы в деле подготовки современного учителя. Необходимость тесного взаимодействия всех образовательных звеньев этой системы была осознана как представителями СПО, так и высшего образования, что нашло отражение в создании ассоциации “Тульский региональный университетский профессиональный комплекс”. В качестве университетского ядра этой ассоциации выступает Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, интегрируя вокруг себя пять средних профессиональных учебных заведений Тулы и Тульской области, не все из которых являются педагогическими. Интеграция членов ассоциации осуществляется на демократической основе: с сохранением вузами статуса юридического лица и са-

мостоятельности. Согласно принятому Уставу ассоциация управляется Координационным Советом и его исполнительным директором в период между ежегодными конференциями. Ассоциация не имеет общего имущества (учебные ресурсы принадлежат каждому учебному заведению), но может пользоваться имуществом всех членов. Последнее особенно значимо для создания системы непрерывного педагогического образования. Основными направлениями деятельности ассоциации являются следующие:

- научно-методическая деятельность (организация и проведение научных исследований, в том числе по непрерывному образованию; предоставление мест в аспирантуре преподавателям ссузов, совместная организация научных конференций и т. д.);

- воспитательная деятельность (разработка и внедрение региональной программы воспитания будущих специалистов, в том числе учителей);

- организационно-педагогическая деятельность (разработка современных средств и форм качества образования);

- информационное и ресурсное обеспечение учебного процесса (создание единой библиотечной сети, материалов на электронных носителях, материалов для дистанционного обучения, координация издательской деятельности и т. д.).

В России имеются примеры других (жестких) форм интеграции вуза и ссуза, при которых среднее профессиональное учебное заведение оказывается встроенным в структуру вуза. Блестящим примером такой великолепно отлаженной системы взаимодействия и комплексного решения проблем непрерывного педагогического образования является Волгоградский педагогический университет, включающий в свой состав Михайловский педагогический колледж, директор которого является проректором университета. Известны также случаи весьма “болезненного” для колледжа поглощения университетом среднего педагогического учебного заведения. Например, произошедшее “растворение” Горбунковского педагогического колледжа в структуре Ленинградского областного педагогического университета. Даже три приведенных примера интеграции разноуровневых учебных заведений свидетельствуют о типологическом разнообразии моделей учебных и учебно-научных педагогических комплексов. Очевидно, дальнейшая практика будет порождать новые формы интеграции.

Однако разнообразие форм интеграции ссузов и вузов в региональных педагогических комплексах не должно отменить действие глав-

ного методологического принципа их функционирования – принципа непрерывности и преемственности.

Соблюдение принципа непрерывности и преемственности при составлении учебных программ всех дисциплин учебных планов двухуровневой модели создает условия для плавного перехода выпускников педагогического колледжа на второй – университетский уровень образования. К числу предпосылок для успешной интеграции среднего и высшего профессионального образования можно отнести следующие:

- содержательно-методологическую (структурная и концептуальная сопряженность государственных образовательных стандартов, “Программа развития системы непрерывного педагогического образования в России на 2001 – 2010 годы”, утвержденная коллегией Министерства образования Российской Федерации – приказ № 1818 от 24.04.2001);

- содержательно-правовую (Закон Российской Федерации “Об образовании” в редакции Федерального закона от 13.01.96 г. № 12-ФЗ, стр.24; “Программа модернизации педагогического образования РФ на период до 2010 года”);

- профессионально-квалификационную (сопряжение классификаторов специальностей среднего и высшего профессионального педагогического образования) [4].

К числу проблем, требующих внимания и усилий со стороны обоих учебных учреждений, следует отнести, прежде всего, проблему формирования сопряженного содержания образования, обеспечение завершенности и преемственности профессионального образования на каждой ступени. Разработка программ всех дисциплин должна происходить таким образом, чтобы избежать нефункциональных повторений содержания, оптимально используя межпредметные связи. Программы дисциплин предметного блока как на уровне среднего образования, так и на университетском уровне следует строить с учетом интегративного подхода, концентрируя внимание на методическом аспекте профессиональной подготовки учителя.

Модульный принцип построения программ всех учебных предметов является основой преемственности в организации учебного процесса двухуровневой модели подготовки учителя. Разработка модулей по всем предметам учебного плана позволяет унифицировать структуру учебного процесса на обеих ступенях: в колледже и вузе. Это также позволяет выработать единую систему презентации учебного материала,

методических рекомендаций по его усвоению и контролю уровня усвоения знаний и развития умений. Такого рода унификация учебного процесса в колледже и вузе облегчает студентам процесс адаптации к новым условиям учебы в университете.

При разработке модульных программ учебных дисциплин необходима согласованная совместная деятельность преподавателей колледжа и педвуза. Модульный принцип должен быть положен в основу построения программ как практического, так и теоретического обучения. Программы модульного типа состоят из нескольких модулей, каждый из которых является независимым в рамках курса, а их комплекс представляет собой единое целое и направлен на достижение целей и задач обучения. Важным условием разработки программ модульного типа, является учет роли каждого модуля в достижении конечных целей обучения. Это обеспечивает огромную экономию учебного времени, столь драгоценного в условиях обучения в сокращенные сроки, позволяет избежать нефункциональные повторы, превращающие учебный процесс в скучное занятие, а также содержательно скоординировать деятельность преподавателей колледжа и вуза и облегчает процедуру переаттестации дисциплин, изученных в педколледже, при переходе студента на уровень высшего образования.

Разработка тульской экспериментальной двухуровневой модели подготовки учителя иностранного языка (ИЯ) для начальной и основной школы началась в 1992 году. После того, как были получены первые положительные результаты, Тульский педагогический колледж №1 получил официальный статус экспериментальной площадки. С 1997 года разработка программы и ее пилотирование проходили в рамках четырехстороннего договора между Тульским государственным педагогическим университетом им. Л.Н. Толстого, Тульским педагогическим колледжем № 1, Департаментом образования Тульской области и Британским Советом. Финансовая и методическая помощь Британского Совета раздвинула рамки проекта, сделала доступным мировой опыт, накопленный к той поре по разработке программ ускоренной подготовки учителей ИЯ, а также способствовала распространению проекта за пределами Тульской области.

Описываемая модель подготовки учителя ИЯ является инновационной в следующих своих чертах:

- впервые разработана программа подготовки учителя ИЯ на уровне среднего профессионального образования;
- программа составлена с учетом преемственности между базовым и высшим уровнем подготовки учителя;
- программа основана на новейших достижениях в области преподавания иностранных языков и подготовки учителя ИЯ;
- лингвистический компонент модели ориентирован на практические задачи преподавания ИЯ;
- основным фокусом построения модели является ее ориентированность на развитие у будущих учителей профессиональной компетенции: практических умений в области владения преподаваемым языком и умений обучать ему.

Среди квалификационных требований, которым должен соответствовать выпускник педагогического колледжа, наиболее трудно достижимым и одновременно наиболее важным, является такое: “быть способным к системному действию в профессиональной ситуации; к анализу и проектированию своей деятельности, самостоятельным действиям в условиях неопределенности”[1]. Загадочный термин “условия неопределенности” появился в дидактической и социологической литературе на рубеже XX и XXI веков в связи с необычайно быстрыми темпами развития социальной, научной и информационной среды, к условиям которой учителю постоянно приходится приспосабливаться.

Феномен “быстрого устаревания” знаний, столь характерный для нашего времени, вызвал организационно-структурный кризис системы подготовки учителя, ориентированной преимущественно на “передачу” знаний от старшего поколения педагогов младшим. Требования времени породили потребность разработки новой модели подготовки учителя, нацеленной на развитие необходимых личностных качеств и интеллектуальных способностей специалиста, умеющего не только приспосабливаться к ситуации социальных перемен, но и активно осваивать их.

Новый педагогический контекст заставляет по-иному определить цели и задачи подготовки учителя. Если раньше основной задачей подготовки специалиста было дать знания в профессиональной области, которых хватало на всю профессиональную жизнь, то новый образовательный Стандарт утверждает, что кроме знаний о современном состоянии предметной области и психолого-педагогических наук, необходимо

привить “устойчивое стремление к самосовершенствованию... и творческой самореализации”. А это возможно только при условии постоянного профессионального роста.

Дидактической основой модели ускоренной подготовки учителя ИЯ является интенсификация всего учебного процесса и внедрение новых передовых учебных технологий. Модули всех предметов максимально приближены к требованиям полного (высшего) педагогического образования.

В период обучения в колледже закладываются основы практического владения иностранным языком. В Туле разработан интенсивный трех-летний курс преподавания английского языка, который позволяет развить коммуникативные иноязычные умения студентов до уровня, отвечающего потребностям преподавания ИЯ в основной школе.

Интегративный подход к преподаванию предметов, имеющих общие методологические основы, является одним из базовых принципов составления учебного плана и разработки программ, входящих в него дисциплин [2]. В случае подготовки учителя ИЯ, преподавание всех дисциплин предметного блока должно быть подчинено единой задаче: обучить и воспитать специалиста, способного действительно использовать весь багаж своих теоретических знаний и практических умений для эффективного преподавания ИЯ. Предмет “Теория и методика обучения ИЯ” является тем интегрирующим компонентом предметного блока, который обеспечивает единство способов и средств обучения. Дидактический аппарат “Теории и методики обучения ИЯ” – это набор принципов, приемов и средств преподавания “Практического курса ИЯ”. Эти дисциплины легко, а главное, с огромной пользой для подготовки будущего учителя, интегрируются в функционально-методическое единство. Практически, интеграция выражается в педагогизации учебного процесса и рефлексии обучающихся на занятиях по всем аспектам практического курса ИЯ. Дидактическая ценность интеграции заключается в более глубоком осмыслении учебного процесса будущими учителями, в развитии компетентностного единства в ходе обучения.

В 1997 году произошло формирование двух-уровневой модели подготовки учителей ИЯ, был разработан второй блок непрерывного педагогического образования – обучение в вузе. ТГПУ им. Л.Н. Толстого открыл отделение заочного обучения с целью предоставить выпускникам педколледжа специальности “0303 – иностран-

ный язык” возможность продолжить педагогическое образование и за трехлетний срок получить диплом высшего образования по специальности “021700 – Филология”. В последующие годы с переходом университета на новый образовательный стандарт программа подготовки учителей ИЯ на отделении заочного обучения также изменилась. В настоящее время заочное отделение факультета иностранных языков ТГПУ им. Л.Н.Толстого ведет подготовку учителей ИЯ по специальности «033200 – иностранный язык с квалификацией “Учитель иностранного языка”» (без дополнительной специальности).

В ходе тульского эксперимента была выявлена и подвергнута экспериментальной проверке еще одна особенность организации образовательного процесса: полноценная подготовка современного учителя ИЯ, обучающегося в сокращенные сроки, возможна только в условиях непрерывной педагогической практики, то есть на базе школы и при ее активном участии в формировании молодого специалиста.

Инновационный характер второго уровня модели подготовки учителя ИЯ, разработанной в Тульском государственном педагогическом университете, выражается в следующих основных положениях организации учебного процесса:

- формирование профессиональных компетенций молодого учителя происходит в условиях реальной практической деятельности – на базе начальной и средней школы, в которую выпускник педколледжа был трудоустроен;
- такая организация учебного процесса и преподавательской деятельности позволяет студенту-практиканту немедленно подвергать проверке на практике весь усваиваемый теоретический материал предметов психолого-педагогического цикла и “Теории и методики обучения ИЯ”;
- двойной статус молодого специалиста (учитель, несущий полную ответственность за учебный процесс и воспитание детей, с одной стороны, и одновременно – студент педвуза, находящийся в состоянии динамичного профессионального роста, с другой) позволяет педагогическому коллективу вуза действительно осуществлять мониторинг профессионального развития учителя ИЯ;
- выработка индивидуального преподавательского стиля молодого специалиста, обретение таких важных профессиональных черт, как самоанализ, автономность, способность поставить педагогический эксперимент, происходит

при постоянной профессиональной поддержке со стороны университетских кураторов.

Вышеперечисленные особенности подготовки учителя ИЯ на университетском уровне могут быть реализованы в условиях специальным образом организованной педагогической практики. В ТГПУ им. Л.Н. Толстого разработаны и Ученым Советом университета утверждены документы, обосновывающие и регламентирующие непрерывную педагогическую практику: “Положение о длительной педагогической (производственной) практике студентов отделения заочного обучения факультета иностранных языков ТГПУ им. Л.Н. Толстого” и “Программа длительной педагогической практики студентов отделения ОЗО факультета ИЯ ТГПУ им. Л.Н. Толстого”.

“Положение о длительной педагогической практике” констатирует, что педагогическая практика студентов ОЗО является неотъемлемой частью подготовки высококвалифицированных учителей, обеспечивающей практическое применение молодыми учителями теоретических знаний в учебно-воспитательном процессе школы и дальнейшее развитие профессиональных педагогических умений, сформированных за время обучения в педагогическом колледже. Единые концептуальные подходы к организации педагогической практики в колледже и в университете обеспечивают претворение в жизнь программы непрерывного педагогического образования, разработанной Министерством образования РФ в качестве одной из мер, направленных на осуществление модернизации образования [3].

Двойной статус молодого учителя, делающего первые самостоятельные шаги в школе, и одновременно являющегося студентом педуниверситета, создает благоприятные условия для синтеза профессиональных педагогических знаний (психолого-педагогических и предметно-методических) в условиях реального педагогического контекста, а также позволяет педагогическому коллективу университета организовать мониторинг профессионального развития начинающего учителя. Три кафедры университета (педагогика, психологии образования и выпускающая, предметная) объединяют свои усилия в этой деятельности:

Во время посещения уроков воспитательных мероприятий молодого учителя внимание университетских кураторов сосредоточено не только на совершенствовании педагогических и предметно-методических умений молодого учителя, реализующихся в ходе преподавания ИЯ,

большое внимание также уделяется подготовке студента-практиканта к выполнению функций классного руководителя и воспитателя. Обязанности воспитателя предполагают взаимодействие с учащимися и их родителями; освоение технологии изучения индивидуальных и возрастных особенностей учеников, заботу о здоровье детей. В обязанности кураторов входит выработка у студентов-практикантов творческого, экспериментально-исследовательского подхода к педагогической деятельности, приобретение ими навыков анализа своего труда, потребности в самообразовании.

Школьному педагогическому коллективу отводится очень важная роль в деле подготовки молодого учителя. Опыт пилотирования программы длительной педагогической практики (ДПП) показывает, как полезно тесное сотрудничество кафедр университета, принимающих участие в организации ДПП, с администрацией школ, в которых работают молодые учителя. Многолетний опыт реализации программы ДПП показал, что успех этой программы напрямую зависит от того, насколько хорошо спланирована совместная работа педагогических коллективов университета и школы.

Университетские кураторы студента-практиканта обязательно знакомятся с администрацией школы. Совместно с директором или завучем анализируют особенности профессионального становления молодого учителя, вырабатывают совместные решения по оказанию помощи студенту-практиканту. В результате такого общения руководители школы и предметного методического объединения проводят планирование работы педагогического коллектива школы с учетом потребностей профессионального развития нового учителя.

В конце каждого года ДПП университетские кураторы и директор школы пишут характеристику студента-практиканта, освещая успеваемость учащихся по ИЯ, оценивая отношение молодого специалиста к преподаваемому предмету, его методическую компетенцию, умение управлять учебным процессом и организовывать контрольно-оценочную деятельность. Директор школы также дает оценку работы молодого учителя на педсоветах и методобъединении школы, на которых обязательно заслушиваются сообщения нового коллеги. Успехи студента-практиканта в воспитательной работе оцениваются по следующим параметрам: каков авторитет молодого учителя в коллективе учащихся, сколь успешно велась работа с родителями, сформированы ли у молодого учителя умения анализировать индивидуальные особенности

учеников и планировать индивидуальную работу с ними. В характеристиках директора, а также кураторов выставляется общая оценка за перечисленные аспекты профессиональной деятельности студента-практиканта. Представители администрации школ приглашаются в университет для участия в работе ежегодной заключительной конференции по ДПП.

Совершенно необходима помощь молодому специалисту со стороны учителей ИЯ, работающих в одной школе. Именно к ним приходится молодому учителю обращаться с просьбой понаблюдать или весь урок, или его фрагмент, когда идет педагогический эксперимент. В этом случае студент-практикант разрабатывает специальные листы наблюдения, раздает их присутствующим на уроке учителям. Статистическая обработка листов наблюдения позволяет получить объективные данные в оценке подвергаемого экспериментальной проверке учебного приема или материала.

На третьем году ДПП студенты-практиканты дают показательный урок перед учителями методического объединения района. Этот вид учебно-просветительской деятельности планируется нами как многофункциональное мероприятие, которое позволяет молодому специалисту достойно войти в более широкий профессиональный коллектив. Он создает условия для апробации экспериментального и исследовательского материала, разработанного студентом-практикантом, на более широкой профессиональной аудитории, дает возможность приобщить учителей методобъединения к опыту научно-исследовательской деятельности, так как показательный урок молодого учителя сопровождается семинарским занятием, на котором студент-практикант знакомит своих коллег с новыми разработками и открытиями в области своей научной темы.

Многолетний экспериментальный опыт взаимодействия со школами в ходе подготовки молодых учителей в системе ДПП показал, что этот аспект двухуровневой модели заслуживает особого внимания и разработки, а школа должна рассматриваться как неотъемлемая часть регионального педагогического комплекса, в системе которого осуществляется подготовка учителя ИЯ.

Описание тульского эксперимента двухуровневой подготовки учителя ИЯ предпринято с целью демонстрации потенциальных возможностей ориентированной на практику модели подготовки учителя и предоставления нашего экспериментального материала для определения

или уточнения характеристик и рационализации способов построения вновь конструируемых региональных систем непрерывного педагогического образования.

Рецензент – Л.И. Гришаева

ЛИТЕРАТУРА

1. Государственный Образовательный Стандарт среднего профессионального образования. Государственные требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников по специальности 0303 иностранный язык. – Москва, 2003, с.3.

2. Крючков В.А. Интеграция содержания учебного процесса как способ совершенствования коммуникативной компетенции учителя-практика (в рамках непрерывного образования учителя). – Кандид. дисс. – Рязань, 2003.

3. О программе развития системы непрерывного педагогического образования в России на 2001 – 2010 годы: Приказ Министерства образования РФ от 24 апр. 2001 г. №1818 /Бюллетень Министерства образования РФ. – 2001. – №8. – С. 3-20.

4. Подзолков В.Г. Профессиональное развитие будущего учителя в условиях региональной системы непрерывного педагогического образования: Автореф. диссертации на соискание ученой степени д-ра пед. наук: 13.00.01. – М., 1999.

5. Приказ Министерства образования РФ от 1 апреля 2003 г. №1313// Бюл. М-ва образования РФ. – 2003.- №7, стр.2.