

МОДЕРНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В. П. ЗАСЫПКИН, Г. Е. ЗБОРОВСКИЙ

ЗАСЫПКИН Владислав Павлович - кандидат филологических наук, доцент Сургутского государственного педагогического университета (E-mail: zasipkin06@mail.ru). ЗБОРОВСКИЙ Гарольд Ефимович - доктор философских наук, профессор, декан социологического факультета Гуманитарного университета (г. Екатеринбург) (E-mail: garoldzborovsky@gmail.com).

Аннотация. Рассматриваются некоторые особенности и пути модернизации педагогического образования, выявляется роль ее ключевых задач - формирования мотивации учащихся и студентов на учебу, подготовки высококвалифицированных педагогов.

Ключевые слова: педагогическое образование * модернизация педагогического образования * мотивация * школа * учитель

В общественно-политическом и социально-гуманитарном лексиконе современной России нет, наверное, более употребляемого и расхожего слова, чем модернизация. Речь идет о глубокой и системной трансформации всех основных структур и подси-

Таблица 1

Вузы и их филиалы, ведущие подготовку по педагогическим специальностям

Тип вузов	Вузы	Филиалы	Всего
Педагогические вузы	67	47	114
Классические университеты	52	34	86
Технические вузы	10	2	12
Гуманитарные, медицинские, вузы искусства, физической культуры и др.	64	24	88
Итого	193	107	300

Источник: [2, с. 5].

стем социального организма, в том числе и такой важной из них, как *образование*, в котором одной из главных фигур призван стать педагог. В этой связи модернизация педагогического образования, в рамках которого осуществляется подготовка учителей, выступает в качестве едва ли не основной задачи образовательной политики государства [см. 1].

В данной статье остановимся на анализе структуры профессиональной подготовки педагогов, состоянии педагогического образования (на примере одного из регионов), формирования у школьников реальной мотивации на обучение и профориентацию на педагогическую деятельность.

Рассмотрим, прежде всего, структуру учреждений педагогического образования в Российской Федерации. Согласно официальным данным [2], в 2010 г. в стране насчитывалось 300 образовательных учреждений, ведущих подготовку по педагогическим специальностям, из них педагогических университетов и институтов - 67, включая 2 профессионально-педагогических, 3 лингвистических вуза, а также 47 их филиалов. Кроме того, педагогическую подготовку осуществляют 52 классических университета, 34 их филиала, 10 технических вузов, 2 их филиала, а также 64 других вузов и 24 их филиала. Общий контингент студентов, обучающихся по педагогическим специальностям, в 2009/2010 уч. г. составлял 535 768 человек. Подготовку учителей с высшим образованием традиционно осуществляли педагогические вузы. Однако их число в связи с процессами реструктуризации сети вузов с момента распада Советского Союза сократилось более чем на треть. За последние пять лет прекратили деятельность 12 педагогических вузов. При этом расширилась подготовка педагогов в непрофильных вузах и их филиалах (см. табл. 1). Непрофильные вузы, в основном, ведут подготовку кадров по таким педагогическим специальностям, как "технологическое образование", "профессиональное обучение (по отраслям)", "технология и предпринимательство", "социально-экономическое образование" [2].

Таблица 2

Прием, контингент и выпуск по педагогическим специальностям в вузах Рособразования

Годы	Прием (чел.)		Контингент (чел.)		Выпуск (чел.)	
	всего	бюджет.	всего	бюджет.	всего	бюджет.
2005/2006	146848	90659	679854	424112	126149	79318
2006/2007	133044	82521	631316	414108	121252	78729
2007/2008	123527	77589	607606	398666	125121	80108
2008/2009	114937	74505	573907	377451	121465	78047
2009/2010	100549	65190	535768	353643	120665	77875

Источник: [2, с. 6].

Несмотря на расширение базы подготовки педагогических кадров, динамика выпуска из высших педагогических образовательных учреждений (институтов, университетов) имеет *тенденцию к уменьшению*. Государственное задание (контрольные цифры приема) на подготовку по этой группе постоянно снижается: в 2008 г. - 75 962, в 2009 г. - 70 384, проект на 2010 г. - 54 379. Таков же характер динамики подготовки специалистов по укрупненной группе специальностей "образование и педагогика" с 2005 по 2009 год, включая платную основу обучения (см. табл. 2).

По сравнению с 2005 г. прием абитуриентов в 2009/2010 уч. г. на педагогические специальности *уменьшился* на 32%, в том числе на бюджетные места - на 28%. Более того, прием бюджетников на специальности "химия", "математика", "физика" за 5 лет уменьшился почти в 2 раза. Общий контингент обучающихся в 2008/2009 учебном году по сравнению с 2005/2006 уч. г. уменьшился на 21%, а на бюджетных местах на 17% [2, с. 7].

Как представляется, важный способ преодоления такой ситуации - возобновление государственного и муниципального заказа на подготовку педагогических кадров. В настоящее время решение этой задачи, в особенности распространение муниципального заказа, позволит решить многие вопросы не только с трудоустройством выпускников, но и нехваткой педагогических кадров в образовательных учреждениях, правильно оценить реальное положение педагогического образования и определить стратегические направления его развития.

Государственный характер педагогического образования в России означал полную централизацию его и соответствующий, вытекающий из нее, характер управления. Существовала, однако, зависимость этого вида образования не только от государства в лице его центральных и местных органов власти, но и от школы. Она состояла в том, что выпускники педагогических училищ и институтов направлялись для работы в школьные учреждения. Разрушение этих связей создало сегодня проблему их трудоустройства [3]. По состоянию на 1 декабря 2009 г. оказались *не трудоустроены* 5,9 тыс. выпускников вузов и 0,3 тыс. окончивших учреждения среднего профессионального образования. По информации Роструда, в органы службы занятости чаще всего обращались получившие следующие специальности: "педагог-психолог", "учитель начальных классов", "учитель истории" [2, с. 4].

Проблема трудоустройства выпускников педагогических образовательных учреждений связана и со старением педагогического персонала школ, нежеланием определенной его части уходить на заслуженный отдых вследствие низких пенсий. Это нежелание зачастую поддерживается руководством школ, что и создает трудности в поиске вакансий для молодых педагогов. Не случайно многие специалисты в сфере образования регулярно возвращаются к вопросу о восстановлении практики распределения.

Модернизация предполагает рассмотрение педагогического образования в масштабах не только страны, но и *регионов*. Ведь в стране осуществляется политика регионализации многих сфер деятельности общества, в том числе педагогического образования (к примеру, ряд педагогических вузов находится не на федеральном, а на региональном финансировании). Эта политика ведет к перераспределению функций, ресурсов, результатов деятельности в пользу регионов, и сегодня ответственность за модернизацию педагогического образования в значительной степени возлагается на них.

Примечательным в этом плане выступает Ханты-Мансийский автономный округ -Югра (далее ХМАО-Югра). Этот регион интересен по нескольким причинам. Во-первых, в ХМАО-Югре достаточно молодая сфера высшего педагогического образования, ей 15 лет. Это значит, что традиции ее только начинают складываться, стало быть, есть благоприятная почва для реализации процессов модернизации. Во-вторых, высшее педагогическое образование в регионе развивается интенсивно, открыто к инновациям. В-третьих, выделяемые финансовые затраты и ресурсы на образование в ХМАО-Югре превышают общероссийские, что служит надежным базисом для реализации процессов модернизации педагогического образования.

Анализ состояния педагогического образования может подсказать вектор его модернизации. Степень удовлетворенности педагогическим образованием, как показали наши исследования¹, оценивается его субъектами весьма *неоднозначно*. Каких-то значительных разочарований в процессе обучения в педагогическом вузе у опрошенных студентов нет, однако наблюдается тенденция выбора неоднозначных ответов ("скорее да", "скорее нет", "затрудняюсь ответить"). Удовлетворенность профессиональной подготовкой в педагогическом вузе высказывают более *половины* респондентов; доля недовольных профессиональной подготовкой незначительна -6%. Такие ответы дают студенты на "кризисных" курсах: первом, третьем, пятом. В этом случае речь идет о пограничных периодах взросления и переосмысления студентами своих достижений, о более объективной оценке их возможностей и желаний. Удовлетворенность качеством подготовки в системе отечественного педагогического образования высказывает также подавляющее количество учителей региона (82%); из них 38% удовлетворены полностью, 44% - частично.

Аналогичная тенденция наблюдается в ответах на вопрос о том, *можно ли сегодня получить хорошее образование, обучаясь в педагогическом вузе*. Большинство учителей (93%) положительно отвечает на этот вопрос. При этом позитивные мнения получают дополнительную детализацию. Так, 48% опрошенных считают, что в педагогических вузах уделяют внимание не только обучению, но и воспитанию, 11% респондентов, тем не менее, указали, что слабостью педагогического образования является недостаточность учительской подготовки. Только 2% учителей дали отрицательный ответ на вопрос о качестве образования в педагогическом вузе.

Вместе с тем, судя по многим исследованиям (см., например, [4]), в общественном мнении отражается тревога, вызванная снижением социального статуса школьных педагогов, низким уровнем оплаты их труда, падением престижа учительской профессии. По данным Фонда общественного мнения (опрос от 11 февраля 2010 г.); 49% россиян определяют престиж профессии современного учителя как низкий, при этом 34% полагают, что он постоянно снижается, и только 33% говорят о том, что он остается неизменным. Доля оптимистов, считающих престиж учительской профессии высоким, не превышает 9%. Что касается перспектив этой профессии, то здесь оптимистов не более 16% [5]. Отсюда вытекает, на нашему мнению, особая актуальность таких задач комплексной модернизации педагогического образования, как переход от подготовки "педагогов индустриальной эпохи" к подготовке "педагогов информационного общества". Не повышает привлекательность профессии педагога и заявление министра Минобрнауки Фурсенко о необходимости сокращения 200 тыс. учителей.

В этой связи встает вопрос: по какой модели будет развиваться педагогическое образование - *академической* или *профильно-отраслевой*? Первая подразумевает подготовку педагогических кадров *на базе классических университетов* по программам бакалавриата и магистратуры; вторая означает подготовку педагогических кадров в *специализированных образовательных учреждениях педагогического профиля* по особым образовательным программам. В современном российском педагогическом образовании наблюдается противоборство этих двух моделей с явно выраженной тенденцией в последние 4 - 5 лет в сторону доминирования *первой*. В появлении этой ситуации, в числе прочих причин, сыграли свою роль обвинения в адрес *педагогических вузов* в том, что они, будучи весьма слабым звеном отечественной высшей школы, оказались крайне неэффективными как в профессиональном отношении, так и с точки зрения использования бюджетных государственных средств [6]. При этом отмечается избыточная численность, а также активная деятельность их выпускников

¹ В статье приводятся данные трех социологических опросов (проведенных под руководством одного из авторов): студентов Сургутского государственного педагогического университета, осень 2008 г. (n = 316 человек); учителей ХМАО-Югры, зима 2008 г. (15 территорий, выборочная совокупность - 382 человека, ошибка выборки не превышает 5%); экспертов - работников управления образованием Тюменской области, Ханты-Мансийского автономного округа-Югры, руководителей различных образовательных учреждений автономного округа, осень 2008 г. (n = 65 человек).

в непрофильных (непедагогических) сферах. В качестве основной реформаторской меры *органами управления образованием* (прежде всего Министерством) предлагается оптимизировать сеть педагогических образовательных учреждений *путем их слияния с классическими университетами*. Видимо, разработчики подобных мер не учитывают историю отечественного педагогического образования, да и не только отечественного, которая дала массу малоэффективных реформаторских примеров то закрытия и сокращения педагогических учебных заведений, то их открытия и возобновления деятельности [7, 8]. Главное следствие таких изменений заключается в том, что разговоры о модернизации педагогического образования влекут за собой фактически его *разрушение*.

Нетрудно спрогнозировать возможные результаты таких "реорганизаций": искусственно перемешанные коллективы (преподавательские и студенческие) педагогических вузов и классических университетов; укороченная сеть педагогических институтов, которых вернули "с неба на землю"; тысячи студентов, поступавших в педагогические университеты, а заканчивающих педагогические институты; оказавшийся невостребованным административно-управленческий, обслуживающий, вспомогательный и методический персонал педагогических вузов, подлежащий сокращению; несколько федеральных педагогических университетов, которые теперь за все в ответе; педагогические факультеты в составе классических университетов, судьба которых очень сомнительна, так как ни один университет не будет держать на балансе два коллектива (студентов и преподавателей), обучающихся и работающих в рамках одной специальности в случае их дублирования. В результате специальности будут закрываться, студенты переводиться на новые (наверное, путем "настойчивого убеждения"). От институтов повышения квалификации педагогических кадров ожидают прорыва в сфере развития непрерывного образования. Только непонятно, на какой ресурс здесь делается расчет, так как, в большинстве своем, эти учреждения не имеют стабильного высококвалифицированного педагогического состава и существуют опять же за счет приглашенных специалистов из педагогических вузов и классических университетов.

При этом не учитываются региональные реалии и особенности. Например, что делать с педагогическими вузами, которые не только не уступают классическим университетам по уровню организации образовательного и воспитательного процессов, развития науки, но зачастую превосходят их? Как быть с педагогическими вузами, которые являются единственными в субъектах Федерации на своих территориях? Подводились ли итоги модернизации педагогического образования по результатам работы в рамках соответствующей Программы, принятой Правительством РФ в 2003 г.? Ответов на эти и другие вопросы пока нет.

В опросе школьных педагогов в 2008 г. ставился вопрос: "Если бы Вы услышали, что кто-то сказал: "Педагогические вузы исчерпали свой потенциал. Полноценного учителя надо готовить в классическом университете"; как бы Вы отреагировали?" - с утверждением согласились 4% учителей, не согласилось 56%, затруднились ответить - 40%. Ответы показывают, что в социально-профессиональном сообществе происходит переосмысление роли и функций педагогического образования. Именно так можно интерпретировать реакцию затруднившихся с ответами. Несмотря на положительные в основном оценки функционирования этого образования, есть осознание необходимости изменений в нем. Но общий подход педагогов ясен: модернизация педагогического образования призвана содействовать его совершенствованию, а не свертыванию.

Важный аспект совершенствования - *формирование и развитие мотивации учащейся молодежи на обучение*. Это представляется нам гравитационным полем, подлинно *ключевой проблемой модернизации педагогического образования*.

Материалы социологического опроса 1469 студентов педагогических вузов г. Москвы, проведенного Центром социологии образования РАО, фиксируют у студентов педагогических вузов от 1-го к 5-му курсу снижение значимости таких мотивов, как "желание получить новые знания", "желание стать специалистом в данной области",

"выбранная профессия требует получения высшего образования". Учитывая, что такие мотивы связаны с профессиональным становлением студента, снижение их значимости свидетельствует о падении у студентов в ходе обучения интереса к собственно педагогической деятельности [9].

Тем не менее параллельно с падением роли этого комплекса мотивов повышается значимость таких, как "стремление к саморазвитию", "стремление получить определенный социальный статус", "желание получить диплом о высшем образовании" [9]. Исследователи объясняют этот факт восприятием студентами времени обучения в педагогическом вузе как определенного этапа собственного развития и "плацдарма" для дальнейшей личностной и социальной самореализации, но только, что очень важно, *не в сфере образования*. При этом наиболее существенные изменения в мотивации студентов происходят *на рубеже 3-го курса*, признаваемого исследователями Центра как период кризиса учебной деятельности, на протяжении которого трансформируется мотивационная структура, связанная с получением высшего педагогического образования [9].

Результаты данного исследования мы связываем с таким структурным компонентом модернизации педагогического образования, как переход на двухуровневое высшее образование. В частности, В. С. Собкин и О. В. Ткаченко замечают, что сам тип получения образования в магистратуре должен отвечать другой структуре мотивации получения высшего педагогического образования, чем при обучении на степень бакалавра. Однако этот аспект, как правило, не обсуждается. По справедливому мнению названных социологов, эффективность перехода на двухуровневую модель не может обосновываться лишь "заклинаниями" о присоединении к Болонскому процессу вне серьезной проработки вопросов самой учебной деятельности при получении высшего образования [9, с. 21 - 23].

Как нам представляется, чтобы изменить мотивацию на учебную деятельность в педагогическом вузе, необходимо *сформировать ее на начальном этапе образования - в школе*. Ее выпускник должен приходить в вуз с желанием и интересом к учебе, с намерением работать, чего чаще всего и не бывает. Что же получается в действительности? Школа не формирует интерес к учению, установку на него. Педагогическим вузам же решить эту проблему, работая с немотивированными на учебу и будущую профессию студентами (вдобавок часто не владеющими умениями и навыками самостоятельной работы, не стремящимися к самообразованию), оказывается невероятно сложно. Помимо всего прочего, в высшей школе преодолением этих ограниченностей, как правило, не занимаются из-за большого объема учебного материала, недостатка времени и других причин. В результате возникает своеобразная цепочка "отсутствующей" мотивации. Нетрудно понять, к появлению какого специалиста приводит такая ситуация.

На достижение главной цели - формирование "образовательной" мотивации, как мы полагаем, и должна быть направлена, в первую очередь, модернизация средней школы. Мы бы определили суть этой модернизации как "качественное образование от качественного учителя". Школа - это коллектив конкретных учителей, от каждого из которых зависит во многом, захочет ли школьник учиться или нет. Отсюда вытекает постановка вопроса о приоритетной направленности модернизации педагогического образования - в сторону подготовки качественных педагогов, которая начинается со школы. В педагогический вуз должны идти сильные выпускники школы, которые будут знать, что после его окончания им обеспечат нормальные, человеческие условия жизни и достойную зарплату. Именно из таких сильных студентов и получатся со временем так нужные обществу сильные педагоги.

Итак, модернизация педагогического образования, на наш взгляд, предполагает такую его комплексную перестройку, которая, прежде всего, позволила бы готовить педагогические кадры новой формации, заинтересованные и способные работать в условиях становления информационного общества. Она также направлена на формирование у питомцев школы навыков самоопределения, самообразования, мотивации на продолжение учебы в педагогических вузах, на трудовую деятельность в

учреждениях педагогического профиля. Словом, она должна вести не к свертыванию педагогического образования, а к оптимизации и совершенствованию его структуры, организации, содержания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Программа модернизации педагогического образования / Приказ Министерства образования РФ N 1313 от 01.04.2003 г. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://rl-online.ru/articles/2-03//131.html>
2. О педагогических кадрах общеобразовательных учреждений в Российской Федерации: Справочные материалы к заседанию Общественного совета при Министерстве образования и науки Российской Федерации 16 февраля 2010 г. [Электронный ресурс]. URL: <http://mon.gov.ru/files/materials/6715/10/02/16-os-spr.pdf>
3. Трудоустройство выпускников современных вузов: опыт и проблемы: Круглый стол // Социология образования. 2010. N 2.
4. *Зиятдинова Ф. Г.* Социальное положение учителей: ожидания и реалии // Социол. исслед. 2010. N 10.
5. Престиж профессии учителя // Доминанты N 5 от 11.02.2010. М.: Фонд общественного мнения, 2010.
6. Инновационное развитие образования - основа повышения конкурентоспособности России:
Доклад на заседании Государственного совета "О развитии образования в Российской Федерации" 24 марта 2006 года. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://archive.kremlin.ru/text/appears2/2006/03/24/104571/shtml>
7. *Астафьев Я., Шубкин В.* Социология образования // Социология в России / Под ред. В. Я. Ядова. М., 1997.
8. *Чуркин К.* К вопросу о модернизации системы педагогического образования // Высшее образование в России. 2008. N 6.
9. *Собкин В. С., Ткаченко О. В.* Студент педагогического вуза: Жизненные и профессиональные перспективы // Труды по социологии образования. Т. XI-XII. Вып. XXI. М.: Центр социологии образования РАО, 2007.