

18. Министры образования высказались в поддержку руководящей роли ЮНЕСКО в координации деятельности по выполнению задач программы «Образование для всех». Участники встречи выразили мнение о необходимости дальнейшего содействия Инициативе ускоренного финансирования программы «Образование для всех» и вновь подтвердили положения Заявления по итогам встречи в Глениглз об оказании помощи государствам, охваченным указанной Инициативой, в развитии стабильного потенциала и выявлении ресурсов, необходимых для реализации данными государствами устойчивых образовательных стратегий.

* * *

На фоне признания общих проблем и возможностей, стоящих перед мировым сообществом

в XXI веке, министры образования государств — членов «Группы восьми» вновь указали на значимость политического диалога и международного обмена опытом и знаниями. При этом все государства мира получают возможность формирования эффективных, инновационных и инклюзивных образовательных систем, которые позволят каждому человеку реализовать заложенный в нем потенциал, стать полноценным и полезным членом глобального общества и трудиться в условиях глобальной экономики.

Министры образования государств — членов «Группы восьми» приветствовали участие в состоявшихся в ходе встречи обсуждениях представителей Бразилии, КНР, Индии, Казахстана, Мексики, ЮАР, Организации экономического сотрудничества и развития, ЮНЕСКО и Всемирного банка.

*А. П. Тряпицына,
заведующая кафедрой педагогики*

СОЦИАЛЬНАЯ РОЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Наступивший XXI век называют веком реформирования образования. 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. И это не случайно. В современном мире образование становится одним из важнейших факторов, обеспечивающих экономический рост, социальную стабильность, развитие институтов гражданского общества.

Уровень образованности населения, развитость образовательной и научной инфраструктуры выступают неперемнным условием становления и развития общества и экономики, ведущими ресурсами которых являются новое знание, инновационная деятельность, новые технологии производства. Накопление человеческого капитала создает потенциал устойчивого экономического развития страны и повышения благосостояния ее граждан.

Концепция человеческого развития начала формироваться в 70-е годы прошлого столетия. В 1964 году Г. Беккер впервые сформулировал теорию человеческого капитала, получил за нее Нобелевскую премию и в буквальном смысле совершил переворот в экономике

труда, предложив единые аналитические рамки для объяснения таких, казалось бы, разнопорядковых явлений, как вклад образования в экономический рост, спрос на образовательные и медицинские услуги, возрастная динамика заработков, различия в оплате мужского и женского труда, передача экономического неравенства из поколения в поколение, и многое другое. 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, информационный поиск, рождение и воспитание детей и т. д. К концу прошлого века стало очевидно, что настоящий прогресс может быть установлен только в случае, когда мы имеем явные улучшения в жизни людей — в уровне их здравоохранения, образования и безопасности.

В данном контексте вряд ли кто-нибудь будет оспаривать особую важность педагогического образования в решении задач разви-

тия страны, общества, самого человека. Ясно, что в современных условиях должна возрастать значимость педагогического образования как самостоятельного вида профессионального образования, являющегося системообразующим в образовательном пространстве Российской Федерации. Уместно вспомнить выразительные слова В. Ф. Тендрякова: «Педагоги, собственно, основные двигатели прогресса. Не будь их, человечество застыло бы на месте. Педагоги — это кровь, переносящая духовное питание в теле общества».

Однако парадокс заключается в том, что, признавая значимость педагогического образования, роли учителя в современном обществе, ни одна страна в мире не удовлетворена качеством подготовки своих учителей, везде педагогическое образование называют самым слабым звеном системы подготовки кадров, но при этом к учителю предъявляются такие требования, которым удовлетворить может только святой. Представитель массовой профессии описывается как олицетворение всех добродетелей сразу. Такого учителя взять негде, а в массовом сознании эти штампы из поколения в поколение только укореняются!

Вместе с тем известно, что порой встречаются такие школы и учителя, глядя на которых, трудно возразить Марии Кюри, которая в письме к сестре заметила: «Я думаю, что детей лучше топить, чем заключать в современные школы».

Сегодня, несмотря на наши бесспорные достижения, необходимо признать, что современность заставляет нас по-новому взглянуть на сложившиеся нормы своей деятельности.

Что же конкретно мы можем сделать сегодня? В чем сегодня заключается наша миссия и социальное назначение?

Задача педагогических университетов — подготовить педагогов нового типа, специалистов, способных создавать условия для получения качественного образования каждым школьником независимо от уровня его стартовых возможностей, способностей, социального положения, пола, национальности и профессиональной принадлежности.

Руководитель Департамента высшего образования ЮНЕСКО Марк Антонио Р. Диас подчеркивает, что именно высшая школа ответственна за подготовку учителей, разработку программ и проведение исследований в области образования.

Именно в рамках современного педагогического университета должно идти осмысле-

ние радикальных реформ образования, проведенных во многих странах мира, в том числе и в России, в конце XX века. Именно в педагогическом университете должно начаться формирование новой философии образования и образовательной политики, ориентированной на достижение трёх основных групп стратегических целей:

- цели качества — «повышение качества и эффективности систем образования и подготовки»;
- цели справедливости — «обеспечение всеобщего доступа к образованию и профессиональной подготовке»;
- цели общественного управления — «открытие систем образования и обучения для более широкого мира».

Это контекст нашей современной деятельности, современный социальный заказ.

Уникальность современного педагогического университета заключается и в том, что процесс подготовки специалистов нового типа происходит во взаимосвязи с перестройкой образовательного процесса в самом университете, изменениями его структуры, созданием новой инфраструктуры образования.

Кроме того, следует подчеркнуть, что преподаватели и студенты педагогического университета, сотрудничая с различными образовательными учреждениями, становятся не только исполнителями основных задач модернизации, но и её активными разработчиками, строят новую образовательную практику. В результате такой интеграции науки и образовательной деятельности педагогические университеты становятся аналитическими и исследовательскими центрами, которые проводят мониторинг качества, выявляют проблемы и пути их решения.

Казалось бы, эта особенность педагогического университета должна обеспечить опережающий по отношению к другим видам, уровням образования характер. Так ли это? Как можно в указанном контексте оценить результаты и состояние нашей деятельности?

Еще в середине 80-х годов XX века В. Е. Гмурман высказывал мнение относительно новой роли педагогики в ряду наук: педагогика, писал он, призвана, как можно более полно ассимилировать (вбирать и перерабатывать) сведения из философии, социологии, психологии. Эту же идею высказывал В. И. Гинецинский, говоря о постепенной интериоризации педагогикой категорий смежных наук, происходящей одно-

временно с её самоопределением как научной дисциплины.

В. И. Журавлев, В. В. Краевский, В. И. Гинесинский отмечали, что в каждом историческом периоде развития и синтеза наук выделяется своеобразный «лидер», в роли которого выступают те или иные отрасли знания. Учитывая современные тенденции развития наук и общества в целом, можно ожидать, что сегодня именно педагогика должна стать связующим звеном всего научного знания о человеке, лидером современного человекознания.

Однако, по данным агентства РОМИР, приведённым в журнале «Вопросы философии» (2004. № 12), педагогика относится к дисциплинам-аутсайдерам! Подчеркну, что при этом ежегодно по педагогическим наукам защищается в среднем 250 докторских диссертаций и примерно в 4 раза больше кандидатских. К сожалению, значительная доля получаемых в настоящее время в диссертационных исследованиях научных результатов не становится механизмом (средством) решения возникающих на практике проблем.

Анализ имеющегося научного знания, которое обеспечивает функционирование и развитие педагогического образования, отвечающего требованиям времени, позволяет выделить три основные группы проблем, характеризующие состояние научного обеспечения развития педагогического образования.

Первая группа проблем связана с фрагментарностью фундаментального знания, недостаточной разработанностью ряда научных вопросов, решение которых значимо для развития педагогического образования.

Вторая группа проблем сопряжена с неадаптированностью имеющегося научного потенциала к потребностям развивающейся практики. Этот вывод можно обозначить как разрыв инновационной цепочки в научном обеспечении развития педагогического образования.

Известно, что процветание стран зависит не только от высокоразвитой и эффективной науки, но и от быстрого и эффективного трансфера технологий, инновационного менеджмента, разработки интеллектуальной продукции. Интеллектуальный продукт — сырьё для информационного века, так же как энергетический продукт для индустриального века. По мнению ряда учёных, сегодня с точки зрения общественных потребностей важны эффективное приложение и внедрение уже существующих знаний и инноваций по применению новых и

имеющихся научных открытий, поскольку нынче человечество входит в эпоху обширных прикладных исследований, в эпоху повышения экономической и общественной отдачи науки.

Третья группа проблем связана с настоятельной необходимостью получения принципиально нового научного знания, обусловленного сменой типа культурного наследования.

Опираясь на богатый опыт педагогических университетов, сегодня можно обозначить несколько условий, реализация которых позволит найти пути решения имеющихся в педагогической науке проблем.

1. Необходимо создать и сделать работающим общее информационное пространство научных исследований. Это пространство может функционировать на нескольких уровнях: локальный уровень (выпускающие кафедры и научно-педагогические школы) — подготовка научно-аналитических обзоров по результатам выполненных исследований; региональный уровень — издание информационно-аналитических сборников по проблемам методологии проведения и оценивания качества результатов научных исследований; межрегиональный уровень — аналитическое обобщение выполняемых исследований с целью проектирования пространства исследований, а затем на этом основании формирование заказа на межвузовские исследовательские программы наряду с заявочно-конкурсной инициативой.

2. Очевидно, что сегодня для решения назревших проблем нам необходима разработка целостной межвузовской исследовательской программы, которая предполагает командную научно-исследовательскую и проектную деятельность в области педагогического образования.

Следует отметить, что коллективы, готовые к реализации такой программы, должны иметь определённые общие ценностные ориентиры понимания исследовательской деятельности (например, следующие ориентации: на инновации, с учётом традиций как предпосылок нового, на выделенную персональность наряду с признанием имеющихся форм коллективности, на сочетание мировоззренческих и инструментальных ценностей, на демократический характер власти, на социальные эффекты использования науки).

3. Наконец, нам давно необходимо разработать кодекс этических норм, которым должно руководствоваться педагогическое сообщество исследователей, аналогичный кодексу

исследователей общества М. Планка (Германия) или Британской ассоциации исследователей образования. Например, в «Руководстве по этике Британской ассоциации исследователей образования, 1992» названы три важнейших этических принципа, которым должен следовать учёный, занимающийся исследованиями в образовательной сфере: уважение к личности, уважение к истине, уважение к демократическим ценностям.

Не секрет, что часто при оценке той или иной научной работы, диссертации мы ориентируемся на другие критерии (такие, например, как «Это хороший человек», «Эта диссертация выполнена под руководством прекрасного научного руководителя», «Работа слабая, но у человека очень сложные жизненные обстоятельства»).

Такое положение во многом обуславливает появление «внеаучных и внутринаучных помех», которые В. Н. Сагатовский обозначает как познавательную и нравственную безответственность.

Эта безответственность выражается в стремлении:

- теоретиков — «играть в бисер» своих конструкций;
- откровенных прагматиков — воспринимать науку только как форму бизнеса и средство карьеры;
- утопистов — спасти мир на основе явно авторских допущений, претендующих на новую педагогическую метанауку, и других.

Для преподавателей педагогического университета занятие наукой не является самоцелью, поскольку интеграция науки и образования является важнейшей характеристикой современного университетского образования.

Результаты исследований последних десятилетий сделали более понятными многие факторы, определяющие спрос на образование, равно как и многочисленные причины, лишаящие детей, молодежь и взрослых возможностей обучения.

Расширились представления и об эффективности работы преподавателей, доказано, что никакая реформа образования не увенчается успехом, если преподаватели не будут принимать в ней активного участия.

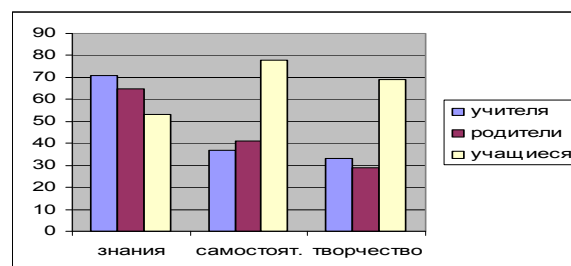
Существенные результаты были получены в исследованиях университетского образования. Хорошо известно, что университет индустриального общества есть проект просвещения, причем проект, этический по своей сути:

просвещение понималось как совершенствование человека и общества с помощью знания и разума.

Двадцатое столетие стало расцветом данной модели университета. Но уже в последней трети XX века произошло размывание классического понимания университета, отказ от существования некоей особой и однозначной его идеи. На передний план выдвинулась не столько трансляция унаследованных культурных традиций, сколько их деконструкция и преобразование. Вот почему в современном университете мы все более явно обнаруживаем разнообразие путей представления и обретения знания, все больше появляется различных моделей представления и функционирования знания.

Именно с этих позиций мы должны искать ответы на вопрос «Как обеспечить современное качество педагогического образования?»

Посмотрим, что ожидают от современного школьного образования родители, учителя и ученики, как понимают качество профессиональной подготовки работодателя и молодые учителя.



Анализ ответов родителей, учащихся и учителей свидетельствует, что родители больше ориентированы на «знаниевые», конкретные результаты образования (при этом отметим и тот факт, что 13% учителей полагают, что современная школа все-таки дает недостаточно знаний), а дети — на развитие потенциала своей личности, до 80% выпускников школы полагают, что школа должна учить самостоятельности мысли и учения, создавать возможности для творчества в познании, «учить тому, что требует современная жизнь». Полученные результаты явно демонстрируют тот факт, что учащиеся оказались чувствительнее к изменениям в социокультурной ситуации, которую отчетливо охарактеризовала Маргарет Мид, которая писала: «Сегодня вдруг во всех частях мира, где все народы объединены электронной коммуникативной сетью, у молодых людей возникла общность

опыта, того опыта, которого никогда не было и не будет у старших. И наоборот, старшее поколение никогда не увидит в жизни молодых людей повторения своего беспрецедентного опыта перемен, сменяющих друг друга».

Существенные расхождения в ожиданиях результатов качественного образования получены и при анализе представлений студентов педагогических вузов и работодателей: если выпускники педагогического университета, решившие пойти работать в школу, ждут от этой работы творчества, совместного с детьми поиска решения жизненно важных проблем, то для директоров школ приоритетами в работе молодых учителей являются умения «держаться дисциплину», вести журнал, обеспечивать процент успеваемости.

В значительной степени это расхождение обусловлено недостаточным осознанием того факта, что в современном мире профессиональное образование, в том числе и педагогическое, реально стало непрерывным, дискретным.

Непрерывное образование предполагает пролонгированность всего образовательного процесса на весь период жизни человека, констатирует невозможность получения образования раз и навсегда.

Это, во-первых, означает, что в той мере, в какой различаются образовательные потребности и способности людей, в такой же мере должны отличаться предлагаемые системой образовательные услуги — по содержанию, уровням, срокам, требуемым стандартам обучения.

Во-вторых, развитие системы непрерывного образования обуславливает необходимость создания условий для формирования гибких образовательных траекторий, что и обеспечивает реакцию системы образования на динамично изменяющиеся потребности личности, общества, экономики.

Не случайно в программе социально-экономического развития страны отчётливо формулируется идея повышения квалификации одновременно с продолжением трудовой деятельности, ориентация на расширение числа организаций, реализующих образовательные программы, прежде всего образовательные программы повышения квалификации за счет не-образовательных организаций (внутрифирменное обучение). Например, такие фирмы, как «Даймлер-Крайслер», «Моторола», «Макдональдс», «Люфтганза», имеют свои корпоративные университеты, чьи образовательные

услуги ориентированы на сугубо специфические потребности фирм.

Не секрет, что на рубеже XX–XXI веков высшая школа оказалась в непривычной ситуации — ситуации жёсткой конкуренции.

В этих условиях действия коллектива любого университета, любой кафедры должны быть направлены и на создание новых преимуществ через освоение выгодных рыночных позиций, и на развитие внутренних возможностей, результативности деятельности. Отличительная черта таких университетов, кафедр заключается в том, что они способны конкурировать на любых рынках.

Сказанное означает, что прежде всего необходимо:

- изменить формы взаимосвязи с обществом, рынком педагогического труда;
- определить логику взаимодействия с работодателями, с реальной практикой;
- определить взаимосвязи государственных образовательных стандартов и стандартов профессиональной деятельности.

1. Не буду комментировать чрезвычайно любопытную последовательность разработки государственных образовательных стандартов, предложенную в 2003 году Ассоциацией менеджеров России совместно с РАН. Отмечу лишь, что речь идет не об ориентации на сиюминутные интересы рынка, а о совместных действиях, направленных на достижение долгосрочного социального эффекта, за счёт того, что каждый этап этой разработки направлен на действенную интеграцию науки, образования и практики.

2. Естественно, что государственные образовательные стандарты должны носить рамочный характер, оставляя преподавателю свободу для творчества, которое реализуется прежде всего в определенной педагогической модели.

Уже сегодня студенты привыкли находиться в активном общении с компьютером, предполагающим 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, следуя учебникам, 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.

Еще одна особенность данной модели состоит в том, что в процессе образования студенты и преподаватель разрешают противоречия, получают знания, проводят экспертизу и принимают решения даже при частичном незнании всех факторов; при этом поддерживаются умение задавать вопросы, терпимость и открытость, а также восприятие разнообразных мнений.

Кроме того, следует отметить, что новые модели профессиональной подготовки педагога включают в себя разделы, ориентированные на:

- ознакомление с результатами анализа теоретико-практических предпосылок, международных межправительственных и экспертных документов, раскрывающих основные тенденции развития образования в мире, заявляемые намерения и планируемые программные действия;

- понимание аналитических исследовательских данных, которые раскрывают проблемы, достижения и факторы успешной деятельности в образовательных системах различных стран или учреждений;

- развитие рефлексивного опыта, гражданской позиции, способностей к решению проблем и задач, которые определены как приоритеты международной и национальной политики образования;

- формирование индивидуальной и коллективной ответственности за профессиональные действия.

Такой подход, конечно, далек от пирамиды традиционного университетского учебного плана и вызывает большие сложности, ибо мы всегда стремились обеспечить некую последовательность учебного процесса, но, возможно, именно такой подход гораздо более эффективен для новых поколений, особенно с учетом той богатой информационной среды, в которую они погружены. Нам следует при-

знать, что часто наши учебники по педагогике, несмотря на их всё возрастающее количество, и наши занятия по педагогике, по выражению одного из известных в стране директоров школ, слишком часто похожи на изучение «наскальной живописи», поскольку так же далеки от современной реальности, как и эта живопись.

3. Говоря о взаимосвязи образовательных и профессиональных стандартов, нельзя не рассмотреть взаимосвязь оценки результатов профессионального образования и процедур приёма на работу, аттестации специалиста.

Отмечу, что во многих странах наблюдается тенденция повышения требований, предъявляемых учителю, которые 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. Важно, что именно университеты призваны оказывать учителю постоянную помощь в его профессиональном развитии (такое, например, положение дел в Японии, Южной Корее, Австралии, Франции и др.). Изучение такого опыта может стать для нас источником разработки нового поколения образовательных и профессиональных стандартов, разработки современных процедур промежуточной и итоговой аттестации студентов.

4. Наконец, отмечу еще одну чрезвычайно актуальную и важную для нас задачу, связанную с необходимостью расширения поля выбора студента при изучении педагогических дисциплин и организации подготовки по новым педагогическим специальностям.

Например, М. В. Богуславский, анализируя деятельность федеральных экспериментальных площадок в сфере школьного образования, приводит довольно обширный перечень нетрадиционных специализаций, в котором лидируют:

- «проектировщики» (новых образовательных программ, инновационного процесса в школе, способов межвозрастного общения и др. — всего 20 наименований);

- «организаторы-координаторы» (фасилитационной службы, интернет-проектов, образовательной среды школы педагогической поддержки, самооценки в области образовательных технологий и др. — всего 22 наименования).

Можно отметить и другие специализации. Например, современная отечественная система образования, как никогда, нуждается в специалистах в области поликультурного образования, методики обучения мигрантов, беспризорных детей, межконфессионального взаимодействия, оценки качества образования и др. Итак, в современном мире профессионализм учителя/преподавателя дает более широкое видение педагогической и собственно преподавательской сфер деятельности учителей. 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, юристов).

Таким образом, обобщая сказанное, можно утверждать, что социальная значимость педагогических университетов, как объединений профессионалов в области образования, определяется прежде всего мерой ответственности как за развитие самого знания об образовании, так и за развитие системы образования, которую эти университеты берут на себя.

Именно поэтому главным условием повышения эффективности деятельности педагогических университетов, её социальной значимости является, как и прежде, личность самого преподавателя высшей школы.

Сегодня мы, вузовские преподаватели, призваны стать активными участниками решения педагогическими средствами, средствами образования актуальных, жгучих проблем современности: ликвидации нищеты, нетерпимости, жестокости, неграмотности, голода, сохранения окружающей среды. Многие из нас в этих условиях испытывают состояние, которое можно назвать кризисом компетентности. Однако именно эти кризисы (как ни угрожающе звучит это словосочетание) продвигают развитие нашего профессионализма, ориентируя на поиск путей преодоления сложившихся стереотипов, тех барьеров, с которыми мы сталкиваемся в инновационной деятельности, когда в условиях социальной нестабильности снижается эффективность прогнозирования, усиливается боязнь риска, затрудняется переход от канонизированного мышления к творческому.

Сегодня мы обязательно должны найти четкие ответы на вопросы: Что мы из себя представляем? Каковы наши цели? Какие мы используем ресурсы для достижения поставленных целей? Как тратим деньги? Кто наши партнёры? Чего мы достигли? Что планируем сделать в ближайшем будущем?

Другими словами, анализируя достигнутые результаты, мы должны выявить те образовательные инновации, те модели, технологии обучения и ресурсы, которые будут способствовать развитию отечественной системы образования.