

РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ: ОСНОВНЫЕ ПЕРИОДЫ

Разработка научных концептов подготовки учителя к освоению инновационного педагогического опыта в 1917–2017 гг.

(Окончание. Начало в № 2)

Л. А. Козинец,
заведующий филиалом кафедры педагогики
БГПУ им. Максима Танка,
кандидат педагогических наук, доцент



Третий период (1958 – 1990 гг.)

Период стихийной трансформации профессиональной подготовки учителя на основе освоения инновационного педагогического опыта. Характеризуется поиском путей достижения единства теории с практикой.

Начало этому периоду положили преобразования в системе высшего педагогического образования, обусловленные принятием в 1958 году Закона «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР».

На рубеже 50–60-х годов XX века в педагогических вузах республики дисциплины психолого-педагогического цикла по-прежнему не являлись профилирующими. Состав дисциплин и последовательность их изучения не обеспечивали необходимую теоретическую базу и практическую готовность студентов к эффективной педагогической деятельности. Отечественные ученые Ю. В. Шаров, А. А. Тихонов и другие попытались приблизить преподавание педагогики к требованиям жизни путем создания синтетического курса педагогики. Идею создания курса не поддержали ученые И. Т. Огородников, М. И. Москвина и др.

Перспективной программой решения задачи сближения педагогики с жизнью явилось Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР «О мерах по обеспечению общеобразовательных школ учительскими кадрами» (1961 г.).

После выхода Постановления ЦК КПСС «О состоянии и мерах улучшения подготовки

педагогических кадров для общеобразовательных школ РСФСР» от 10 ноября 1965 года данный недостаток был устранен. Проблема улучшения профессиональной подготовки учителя в середине 1960-х годов решалась двумя путями: 1) введение в учебный план новых дисциплин, спецкурсов, спецсеминаров, факультативов; 2) организация и проведение непрерывной педагогической практики. Однако, как справедливо подметил А. И. Пискунов, вводимые в учебный план новые дисциплины не всегда вписывались в общую систему педагогического знания, некоторые из них «не обогащали студента теоретически, носили рецептурный характер» [7]. Не лучше обстояло дело и с введением спецкурсов и спецсеминаров. Так, предложенный на заседании кафедры педагогики МГПИ им. А. М. Горького от 24 ноября 1958 года спецсеминар, ориентированный на изучение опыта работы передовых школ и учителей, в середине 1960-х годов был исключен из учебных планов в связи с сокращением часов на педагогические дисциплины. Вместе со спецкурсом из учебных планов исключалась и воспитательная практика.

Исследователи, отражающие проблему развития профессиональной подготовки учителя в 60–70-е годы XX века, отмечали



рассогласованность между теоретическим обучением и учебной педагогической практикой студентов.

Проблема синтеза теории и практики в данный период решалась с опорой на системный (Б. С. Гершунский, М. А. Данилов, Т. А. Ильина, Н. В. Кузьмина, Ю. А. Конаржевский); профессионально-деятельностный (Г. А. Бокарева, В. А. Сластенин); личностно-деятельностный (В. С. Безрукова, В. В. Краевский, В. С. Леднев); профессионально-личностный подходы (А. А. Вербицкий, В. А. Сластенин, А. А. Федорова и др.). Решению проблемы синтеза теории и практики в значительной мере способствовала разработка задачного подхода (В. Т. Петриков и др.), «дидактического моста» (В. Н. Никитенко), обоснование интегрально-модульного подхода (Н. М. Яковлева).

Трансформация профессиональной подготовки учителя в 80-е годы XX века была вызвана Постановлениями ЦК КПСС и Совета Министров СССР «О дальнейшем совершенствовании общего среднего образования молодежи и улучшении условий работы общеобразовательной школы» и Верховного Совета СССР «Об основных направлениях реформы общеобразовательной и профессиональной школы» от 12 апреля 1984 года.

Модернизация профессиональной подготовки учителя была сведена к внедрению в учебный процесс педагогических вузов в 1985 году новых учебных планов по всем специальностям. В планы вводилась почасовая сетка преподавания психолого-педагогических дисциплин, которые изучались в течение всего срока обучения, экзамены и зачеты выносились на каждую экзаменационную сессию. Вместе с тем читаемые в педагогических вузах курсы педагогики были урезаны, носили фрагментарный характер, слабо отражали состояние научного знания.

Подготовка учителя к освоению опыта передовых школ и учителей в 60–70-е годы XX века детерминировалась разработкой теоретических конструктов изучения, а также обобщения передового педагогического опыта (М. Н. Скаткин, М. Н. Тучнин, А. М. Гельмонт). В авторских методиках изучения педагогического опыта высказывалась мысль о необходимости переноса в новые условия опыта лучшего учителя, а не идеи, выведенной из опыта. Проанализировав сложившуюся ситуацию, Ф. Ф. Королев и В. Е. Гмурман пришли к выводу, что «механическое заимствование опыта себя не оправдывает» [8, с. 275]. Основную причину этого ученые видели в отсутствии необходимой системы в изучении и внедрении передового педагогического опыта.

Обновление профессиональной подготовки учителя в Беларуси в 1960–1970-е годы

осуществлялось путем директивного внедрения опыта липецких и ростовских учителей, прогрессивного педагогического опыта новаторов.

Белорусский ученый А. Х. Рычагов в выступлении на Всесоюзном методологическом семинаре (1978 г.) назвал причины слабого внедрения идей передового педагогического опыта в профессиональную подготовку учителя. Это недостаточная разработка методологических аспектов проблемы изучения и обобщения опыта, разницей в терминологии (освоение, трансляция, пропаганда, внедрение, использование), недостаточная обученность учителей способам работы по изучению и обобщению педагогического опыта.

Значительный вклад в решение проблемы подготовки учителя к изучению и обобщению передового педагогического опыта внесли российские и украинские ученые (Н. А. Гвоздева, А. И. Киктенко, А. И. Курзина, О. Г. Ярошенко и др.), которые разработали методику приобщения будущих учителей к передовому педагогическому опыту.

Белорусский исследователь Л. Б. Щербакова сконцентрировала внимание на педагогических условиях и средствах подготовки студентов к изучению и использованию массового и *передового педагогического опыта* в педагогической деятельности [9].

Термин «передовой педагогический опыт» впервые появился на страницах учебников и учебных пособий. Так, Ф. Ф. Королев и В. Е. Гмурман рассмотрели понятие «педагогический опыт» в широком и узком смысле. В широком смысле под педагогическим опытом они понимали практику обучения и воспитания, в узком – мастерство педагога. Опыт педагогов-новаторов они считали передовым. Г. Нойнер и Ю. К. Бабанский определили роль предметно-методических объединений учителей в распространении передового педагогического опыта.

В конце 80-х годов XX века в высшей педагогической школе по-прежнему существовал разрыв между теоретической и практической подготовкой учительских кадров. Вместе с тем уже отчетливо стала проявляться необходимость пересмотра традиционных представлений о конечном результате подготовки. Ученые искали ответы на вопросы, *чему и как* учить студентов педвузов, а практика показывала, что главные проблемы лежали несколько в другой плоскости и связаны были с ответом на вопросы, *кто и как* использует предложенный педагогическим образованием арсенал средств педагогического воздействия.

Четвертый период (1991 – 2017 г.)

Период содержательно-процессуальной модернизации профессиональной подготовки учителя на основе освоения инновационного педагогического опыта. Характеризуется кардинальными изменениями в профессиональной подготовке учителя, превращением инновационного педагогического опыта в важнейший содержательный компонент подготовки.

Начало периода положило провозглашение бывшими союзными республиками в 1990 году государственного суверенитета и издание Закона «Об образовании в Республике Беларусь». В условиях отсутствия целостной концепции модернизации профессиональная подготовка учителя в Беларуси по-прежнему была ориентирована на учителя, способного ретранслировать знания, умения и навыки.

В 1992 году педагогические вузы республики включились в процесс университетизации. Одновременно шла разработка теоретических и практических основ многоуровневой подготовки педагогических кадров, осуществлялась стандартизация содержания высшего педагогического образования. В соответствии с разработанной в 1992 году Концепцией высшего педагогического образования освоение педагогических дисциплин становилось не целью, а средством развития личности будущего учителя. Студент постепенно превращался в субъекта педагогического процесса. Такая система открывала возможность преемственности инновационной деятельности на всех этапах непрерывного педагогического образования [10]. Принятие Концепции развития высшего образования в Республике Беларусь в 1998 году положило начало реализации образовательных стандартов первого поколения. Концепция развития педагогического образования в Республике Беларусь (2000 г.), а также Программа реализации концепции развития педагогического образования в Республике Беларусь (2000 г.) обусловили переход на двухступенчатую модель подготовки педагогических кадров, положили начало реализации образовательных стандартов второго поколения.

Студенты педагогических вузов стали изучать следующие базовые учебные курсы: «Общие основы педагогической профессии» (I курс); «Педагогика современной школы: теоретический аспект», «Педагогические системы и технологии: практический аспект» (II курс); «История образования и педагогической мысли», «Введение в коррекционную педагогику» (III курс).

На рубеже XX–XXI веков будущие учителя учились по учебникам, подготовленным

белорусскими учеными А. А. Гримотем, Е. И. Карпович, С. С. Коцевичем, Е. И. Сермяжко, Л. Н. Тихоновым, П. П. Шоцким [11, 12, 13]. В пособиях значительное место занимала информация о передовом педагогическом опыте, раскрывались наиболее распространенные методы изучения и обобщения передового педагогического опыта. Термин «инновационный педагогический опыт» в учебной литературе отсутствовал.

На современном этапе подготовку специалистов к педагогической деятельности определяют положения Концепции развития системы педагогического образования на 2015–2020 годы (утверждена Приказом министра образования Республики Беларусь от 25.02.2015 №156), где акцент делается на формировании готовности учителя к инновационной деятельности и освоению инновационного педагогического опыта. Вместе с тем сложившаяся практика подготовки не позволяет пока говорить о весомых результатах на этом пути.

Анализ образовательного стандарта высшего образования первой ступени показывает, что понятие «инновационный педагогический опыт» практически не вошло в категориальный аппарат психолого-педагогических дисциплин образовательного стандарта высшего профессионального педагогического образования. Оно отсутствует и в перечне требований к компетенциям будущего педагога. В требованиях к академическим компетенциям (АК-5) подчеркивается, что специалист должен быть способен порождать новые идеи. В перечнях «Студент должен знать», «Студент должен уметь» указывается, что будущий учитель должен знать отечественный и зарубежный опыт организации обучения и воспитания, уметь анализировать социально значимые проблемы, возникающие в образовательных процессах и системах.

На страницах учебников, подготовленных в последние годы белорусскими учеными Н. А. Березовиным, А. И. Жуком, О. Л. Жук, И. И. Казимирской, В. А. Капрановой, Н. В. Михалковичем, И. И. Прокопьевым, И. Г. Тихоновой, Н. К. Степаненковым, И. Ф. Харламовым и др. [14, 15, 16, 17], анализируется состояние образования на рубеже XX–XXI веков, отражаются позитивные и негативные тенденции в развитии системы образования, а также вопросы, связанные с изменением роли педагога в образовательном процессе, его профессиональной компетентностью и карьерой. Значительное внимание уделяется проблеме педагогического мастерства, творчества, новаторства,

освещению опыта, накопленного в области дидактики в советский период, анализу дидактических взглядов педагогов-новаторов. Термин «инновационный педагогический опыт» не используется как педагогическая категория. И только в учебно-методическом пособии

«Педагогика современной школы. Основы педагогики. Дидактика» [18] освещаются вопросы, связанные с личностью и позициями педагога-инноватора, историческими вехами конкурса профессионального мастерства педагогических работников.

Резюме автора

Ретроспективный анализ становления и развития профессиональной подготовки учителя позволил сделать следующие выводы: подготовка учителя к освоению инновационного педагогического опыта осуществляется преимущественно на эмпирической основе и значительно отстает от процесса его формирования и потребностей современной общеобразовательной школы; трансформационные процессы в профессиональной подготовке учителя на основе освоения инновационного педагогического опыта обусловлены уровнем разработки теоретико-методологических основ изучения и обобщения инновационного педагогического опыта; на современном этапе отсутствует концепция развития профессиональной подготовки учителя к освоению инновационного педагогического опыта с четко определенными целями, задачами, приоритетами.

ЛИТЕРАТУРА

1. **Заключение педагогической комиссии** по вопросу о постановке преподавания педагогических дисциплин в регулируемых учительских институтах (1917 г.) // Национальный архив Республики Беларусь. – Фонд 478. – Оп. 01. – Дело 86. – Л. 17–18.
2. **Учебные планы и программы педагогического факультета БГУ** на 1921–1922 уч. год // Национальный архив Республики Беларусь. – Фонд 205. – Оп. 01. – Дело 56. – Л. 29.
3. **Список предметов, обязательных на всех отделениях педфака БГУ** // Национальный архив Республики Беларусь. – Фонд 205. – Оп. 1. – Дело 802. – Л. 24.
4. **Отчет о состоянии педагогического факультета БГУ** в 1927 – 1928 уч. году // Национальный архив Республики Беларусь. – Фонд 205. – Оп. 01. – Дело 879. – Л. 15.
5. **Народное образование в СССР: общеобразовательная школа: сб. док. 1917 – 1973 гг.** – М.: Педагогика, 1974. – 560 с.
6. **Гельмонт, А. М.** Методы изучения лучшего практического опыта / А. М. Гельмонт // Советская педагогика. – 1938. – № 9. – С. 26–37.
7. **Пискунов, А. И.** Профессионально-педагогическая подготовка будущего учителя / А. И. Пискунов // Советская педагогика. – 1985. – № 12. – С. 42–47.
8. **Королев, Ф. Ф.** Общие основы педагогики: учеб. пособие / Ф. Ф. Королев, В. Е. Гмурман. – М.: Просвещение, 1967. – 391 с.
9. **Щербакова, Л. Б.** Подготовка студентов педвузов к изучению и использованию массового и передового педагогического опыта: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Л. Б. Щербакова. – Минск, 1990. – 177 с.
10. **Ціханау, Л. М.** Канцэпцыя вышэйшай педагогічнай адукацыі па шматузроўневай сістэме у Мінскім дзяржаўным педагогічным інстытуце імя А. М. Горкага / Л. М. Ціханау, А. А. Грымаць. – Мінск: МДПІ, 1992. – 26 с.
11. **Грымаць, А. А.** Агульныя асновы дыдактыкі: вучэб. дапам. / А. А. Грымаць, А. І. Карповіч, П. П. Шоцкі. – Мінск: БДПУ, 1998. – 240 с.
12. **Коцевич, С. С.** Педагогика: пособие для студентов / С. С. Коцевич. – Брест: Брест. обл. тип., 1997. – 72 с.
13. **Сермяжко, Е. И.** Педагогика в вопросах и ответах: учеб. пособие для студентов педвузов / Е. И. Сермяжко. – Могилев: МГУ им. А. А. Кулешова, 1999. – 124 с.
14. **Березовин, Н. Л.** Лекции по педагогике: учеб.-метод. пособие / Н. Л. Березовин, О. Л. Жук, Н. А. Цырельчук. – Минск: БГВРК, 2006. – 446 с.
15. **Основы педагогики** / под общ. ред. А. И. Жука. – Минск: Аверсэв, 2003. – 349 с.
16. **Капранова, В. А.** История педагогики: учеб. пособие / В. А. Капранова. – Минск: Новое знание, 2003. – 160 с.
17. **Прокопьев, И. И.** Педагогика. Основы общей педагогики. Дидактика: учеб. пособие / И. И. Прокопьев, Н. В. Михалкович. – Минск: ТетраСистемс, 2002. – 544 с.
18. **Педагогика современной школы. Основы педагогики. Дидактика:** учеб.-метод. пособие / И. И. Цыркун, А. И. Андарало, Е. Н. Артеменок и др.; под общ. ред. И. И. Цыркуна. – Минск: БГПУ, 2012. – 516 с.