

## **ИСТОРИЧЕСКИЙ ОПЫТ РЕФОРМИРОВАНИЯ СИСТЕМЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В 1970–1990-е гг.**

Развитие системы высшего педагогического образования в 1970–1990-е гг. детерминировалось такими социально-экономическими факторами и условиями, как переход школы на всеобщее среднее образование; неостребованность гуманитарных и естественно-научных знаний в обществе; довольно низкий научно-технический уровень промышленного и сельскохозяйственного производства; недостаточное внимание органов управления к вопросам формирования бытовой и политической культуры населения; отсутствие объективных условий и субъективных стимулов для развития педагогического творчества и инноваций и др. Государственная политика в области высшего педагогического образования в течение рассматриваемого периода предполагала государственное регулирование, централизованное управление, координацию и строгий контроль по отношению к системе высшего педагогического образования. В эти годы образ учителя-проводника политики партии в условиях казарменного социализма, характерный для 1930–1950-х гг., постепенно сменился на образ учителя-предметника, специалиста, владеющего научным содержанием и методикой преподавания школьных предметов [1].

Развитие общества постепенно привело к обострению комплекса противоречий между устремлениями людей и нуждами государства. Неразрешенность противоречий порожидала социальный дискомфорт молодежи и внутренний отход от школы. В условиях партийно-командной системы не могли быть реализованы в полной мере идеи самоорганизации и саморазвития личности, формирования у студентов индивидуального стиля профессиональной деятельности будущего педагога [2]. В те годы потребности личности отождествлялись с государственным монополизмом во всех сферах общественной жизни, а не с потребностями индивидуумов.

В 1970–1990-е гг. система высшего педагогического образования БССР развивалась на

основе общесоюзной модели образования в строгом соответствии с принципом единства, который обеспечивал единообразие и унификацию деятельности всех педагогических институтов Советского Союза.

В начале 1970-х гг. сложились объективные предпосылки для реформирования системы педагогического образования и приведения ее в соответствие с новыми требованиями и задачами общественного развития. Известно, что нарастающие социокультурные и образовательные изменения, как правило, отражаются в новой модели педагога как фактора трансформации сложившегося социума. Функционирующая система педагогического образования постепенно вступает в противоречие с новыми требованиями, предъявляемыми к профессиональной подготовке учителя, формируя тем самым новые предпосылки для очередного реформирования системы образования. Таким образом, возникает объективная необходимость приведения всей образовательной системы в соответствие с потребностями личности, общества и государства.

Предпосылки реформирования педагогического образования – это совокупность политических, социально-экономических, культурных, научных и образовательных условий конкретного периода развития общества, детерминирующих необходимость проведения реформ в исследуемой системе.

По отношению к системе образования предпосылки подразделяются на внешние (политические, социально-экономические, культурные, научные, образовательные) и внутренние (цели и содержание педагогического образования, образовательный процесс, управление, кадровое, научно-методическое, ресурсное обеспечение).

Взаимосвязь внешних и внутренних предпосылок реформирования системы высшего педагогического образования представлена на рисунке.

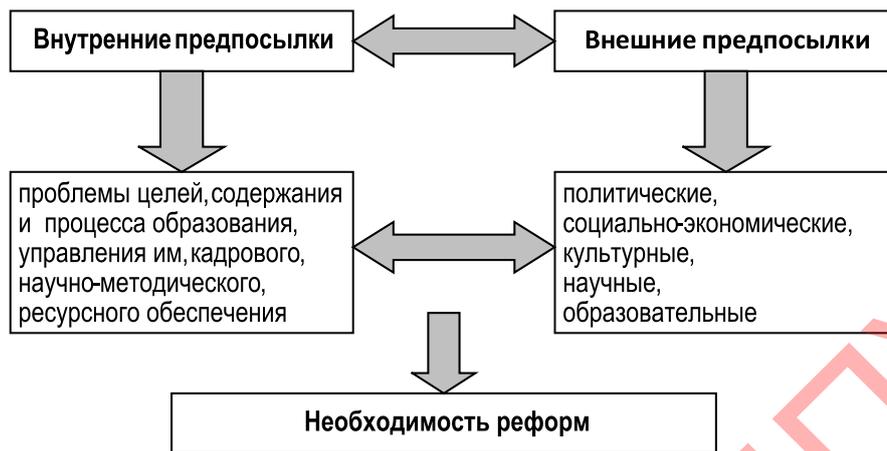


Рисунок – Взаимосвязь внешних и внутренних предпосылок реформирования системы педагогического образования

В 1971 г. Совет Министров БССР принял решение, в соответствии с которым из Министерства высшего и среднего специального образования БССР были выведены педагогические вузы и переданы в ведение Министерства просвещения БССР [3]. Данное решение понизило общественный статус педагогического образования и ухудшило возможности финансирования и материально-технического снабжения педвузов страны.

Решением Совета Министров БССР от 12 октября 1972 г. в структуре Министерства образования было создано Управление педагогических учебных заведений [4]. Этим же распоряжением в ведение Министерства просвещения БССР были переданы: НИИ педагогики, Брестский, Витебский, Гродненский, Минский, Могилевский, Мозырский пединституты, Волковысское педучилище, Лоевское педучилище, Минское педучилище, Полоцкое педучилище, Гомельское музыкальное педучилище, Гродненское музыкальное педучилище, Оршанское индустриальное педучилище [5, с. 419–421]. В подчинении Министерства просвещения находились также Республиканский институт усовершенствования учителей, школы, дошкольные и внешкольные учреждения, Главснабпрос.

К началу 1970-х гг. в республике насчитывалось 6 педагогических институтов. По состоянию на 1973 г. в педвузах имелось 32 факультета, 136 кафедр, 2 аспирантуры и 5 подготовительных отделений. Штатная численность всех работников институтов составляла 2898 человек, из них профессорско-преподавательского состава – 1414 человек (в том числе докторов наук – 22, кандидатов наук – 503 человека). В 1973 г. в педвузах обучались 23 709 студентов, из которых 12 467 человек на дневной форме и 11 242 – на заочной. Кроме того, в пединститутах обучались 118 аспирантов. В 1973 г. из 37 человек, окончивших аспирантуру, 8 человек

защитили кандидатские диссертации, а 16 – представили диссертации к защите [6].

По-прежнему флагманом среди педагогических институтов страны оставался Минский педагогический институт им. А.М. Горького, который в те годы успешно развивался и претерпевал многочисленные структурные изменения. В 1971 г. на основе географического и биолого-химического отделений историко-географического факультета был создан факультет естествознания. В этом же году был проведен прием студентов на исторический факультет по специальности «История с дополнительной специальностью иностранный язык» (английский, немецкий, французский). На факультете была создана кафедра иностранных языков, которая в дальнейшем была переименована в кафедру германо-романского языкознания. Открытие в институте новых отделений, усложнение задач обучения и воспитания будущих работников образования и культуры сделало необходимым большую дифференциацию кафедр как основных организаторов учебно-воспитательного процесса и проведения научных исследований [7].

Министерство просвещения БССР в первой половине 1970-х гг. провело ряд важных организационно-педагогических мероприятий, которые значительно активизировали и повысили эффективность работы профессорско-преподавательского состава и студенческой молодежи педагогических вузов. Многие вопросы практической деятельности педвузов республики рассматривались на коллегии Министерства просвещения: о деятельности научно-исследовательских подразделений вузов; работе кафедр педагогики; издании учебников и учебных пособий для педагогических учебных заведений и др.

В первой половине 1970-х гг. начала развиваться международная деятельность педа-

гогических вузов. Одним из первых партнерские отношения с зарубежными вузами стал развивать МГПИ. Формы этих отношений были весьма разнообразны: стажировки, конференции, семинары, издание научной и учебно-методической литературы и др.

Так, в 1972 г. стажировку в Институте прикладной математики (Франция) проходил доцент кафедры математической логики и геометрии, кандидат физико-математических наук, доцент А.И. Павловский. В ГДР в течение двух лет стажировался старший преподаватель кафедры педагогики А.А. Гримоть. В качестве преподавателей русского языка стажировались в Болгарии доценты А.М. Бордович и Н.И. Астафьева, в Чехословакии – Е.С. Хмелевская, в Румынии – Л.П. Чернова [8].

Признание в социалистических странах получили работы ученых Минского пединститута. В Польше, например, был издан учебник «Сборник задач по физике для пединститутов» (авторы – М.С. Цедрик, А.С. Микулич, Г.П. Макеева, Г.А. Загуста, И.Ф. Савицкая). Было подготовлено к изданию на польском языке «Пособие по физике для поступающих в вузы» под общей редакцией М.С. Цедрика. Научные учреждения ГДР заказали издательству «Высшая школа» 5000 экз. «Программированного учебного пособия по современному русскому языку для студентов-заочников филологических факультетов педагогических вузов» (авторы – Т.Г. Козырева, Е.С. Хмелевская, Л.П. Демиденко) [4].

В соответствии с постановлениями ЦК КПСС и Совета Министров БССР «О завершении перехода ко всеобщему среднему образованию молодежи и дальнейшему развитию общеобразовательной школы» и «О мерах по дальнейшему совершенствованию высшего образования в стране» в педвузах страны в 1970-х гг. существенно активизировалась научно-исследовательская деятельность. В Минском пединституте были четко определены основные направления научных исследований: 1) коммунистическое воспитание студентов и подготовка их к воспитательной работе в школе; 2) совершенствование профессионально-педагогической подготовки учителя [5].

В 1972 г. коллектив научных работников института (Т. Куриленко, Г. Боровая, Т. Власова, А. Сизый) выполнял исследование «Основы учебно-воспитательной работы со студентами 1 и 2 курсов», направленное на изучение процесса формирования личностных качеств воспитателя и привития навыков творческого подхода в коммунистическом воспитании подрастающего поколения.

Вопросы теоретической и практической подготовки студентов к осуществлению военно-патриотического воспитания в школе разрабатывались старшим преподавателем С. Голубом.

Кандидатом биологических наук В. Янушевским в 1973 г. было закончено исследование по теме «Система природоохранительного просвещения студентов педагогического вуза».

В исследовательской работе «Роль самодеятельных киностудий в идейно-патриотической подготовке студентов педагогического вуза к работе в школе», проводимой старшим преподавателем Н. Недбайло, была разработана методика организации занятий со студентами в любительской киностудии [3].

Вместе с тем в процессе разработки научных проблем в пединститутах страны возникали некоторые сложности. Например, в Минском пединституте из-за слабой материально-технической базы не были созданы условия для проведения исследований и экспериментов на ряде факультетов. Некоторые кафедры (химии, ботаники, зоологии, анатомии и физиологии и др.) не располагали помещениями, необходимыми для проведения научных исследований. По этой причине многие преподаватели вынуждены были вести работу на базе других научно-исследовательских учреждений и учебных заведений.

В 1974 г. XIV Пленум ЦК КПБ принял решение об открытии на базе Гродненского педагогического института Гродненского государственного университета. С 1 мая 1978 г. Гродненский педагогический институт имени Янки Купалы стал функционировать как классический университет [9].

В принятых в 1979 г. постановлениях ЦК КПСС «О дальнейшем развитии высшей школы и повышении качества подготовки специалистов» и «О дальнейшем улучшении идеологической политико-воспитательной работы» признавалось, что в системе образования и воспитания студенческой молодежи есть немало существенных недостатков. В частности, отмечалось, что:

- часть выпускников вузов не обладает глубокими знаниями по изучаемым дисциплинам и имеет слабую профессиональную подготовку. Это обусловлено тем, что в высших учебных заведениях не уделяется «должного внимания организации самостоятельной творческой работы студентов»;
- серьезным упущением является боязнь многих преподавателей открыто ставить в студенческой аудитории на обсуждение актуальные вопросы общественной жизни;

- усилилась распространявшаяся тенденция «сглаживать, обходить нерешенные проблемы, острые вопросы, замалчивать недостатки и трудности, существующие в реальной жизни» [5; 10].

В 1977 г. была принята Конституция СССР, которая отражала все основные достижения советского общества в сфере обеспечения реальных прав человека, в том числе его прав на получение образования. Советскому обществу были свойственны оптимизм, привлекательность идей социализма, социальная справедливость, сотрудничество между советскими республиками. Однако к концу 1970-х гг. проявились элементы застоя и стагнации в общественно-политической жизни СССР [6].

В 1970–1980-е гг. происходило дальнейшее совершенствование структуры педвузов, открытие новых факультетов и кафедр. Так, например, в 1970–1980-х гг. в МГПИ были созданы такие факультеты, как музыкально-педагогический (1973 г.); дефектологический (1976 г.); дошкольного воспитания (1978 г.) и др. [11].

Общественно-политическая жизнь страны в первой половине 1980-х гг. была достаточно противоречивой. С одной стороны, она характеризовалась относительным потеплением политического климата, демократизацией, с другой – новыми деформациями, всевластием партийно-государственной бюрократии.

К началу 1980-х гг. положительный потенциал, присущий советской системе образования, в основном был исчерпан. Бюрократизация, унификация, излишняя идеологизация превращали школу в закрытое, оторванное от жизни учреждение, в котором интересы отдельного ребенка и инициатива учителей зачастую просто игнорировались. В те годы система общего среднего образования в стране переживала глубокий кризис. Основная внутренняя причина этого кризиса заключалась в несоответствии функционирующей системы образования изменившимся запросам общества на получение качественного образования.

В этот период характерными чертами советской школы были: «единообразие в содержании, формах организации образовательного процесса; преобладание в учебном плане предметов естественно-научного цикла; закрытость школы, ее изоляция от мировых тенденций развития; показная стопроцентная успеваемость; единые правила поведения и единая форма одежды для всех учащихся; заорганизованность всех сторон школьной жизни посредством по форме квазиобщественных, а по сути государственных пионер-

ских и комсомольских организаций; падение интереса к учебе; ухудшение психического и физического здоровья школьников, инфантилизм и увеличение асоциальности учащихся; бюрократизм, унификация, чрезмерная идеологизация, превращение школы в закрытое учебное заведение, оторванное от жизни» [2, с. 131–132].

Кризис образования в 1980-е гг. одновременно являлся и кризисом «образования человека» (М. Мамардашвили, В. Франкл и др.). Он был связан с проблемой существования, становления человека в современном быстро меняющемся мире. Другой аспект кризиса был обусловлен «дефицитом культуры в образовании» (В.П. Зинченко), технократической перегрузкой образования, его «гуманитарным голоданием» (Э.Д. Днепров), трансляцией знания в отчужденной, безличной форме. Все это требовало качественно новой подготовки педагога, способного продуктивно решать проблемы в новых социокультурных условиях, а также в новом типе культурной коммуникации.

Обсуждению вопросов улучшения идеологической работы и кризисного состояния советской системы образования был посвящен июньский 1983 г. Пленум ЦК КПСС. На пленуме проблемы высшего и среднего образования рассматривались в совокупности с целым комплексом проблем духовного развития общества. В качестве неотложных задач Пленум определил:

- проведение реформы общеобразовательной школы;
- улучшение отбора и подготовки педагогических кадров [6].

В середине 1980-х гг. советское общество находилось в состоянии системного упадка и застоя. В 1984 г. Верховный Совет СССР принял постановление «Основные направления реформы общеобразовательной и профессиональной школы». В ходе реформы предполагалось:

- повысить качество образования и воспитания;
- обеспечить высокий научный уровень преподавания каждого предмета, прочное овладение основами наук;
- улучшить трудовое, нравственно-эстетическое и физическое воспитание;
- усовершенствовать учебные планы и программы, учебники и учебные пособия, методы обучения и воспитания;
- ликвидировать перегрузку школьников;
- коренным образом улучшить трудовое воспитание, обучение и профессиональную ориентацию, усилить политехническую, практическую направленность преподавания;

- значительно расширить подготовку квалифицированных рабочих в системе профессионально-технического обучения;
- осуществить переход ко всеобщему профессиональному обучению молодежи;
- усилить ответственность учащихся за качество учебы;
- поднять общественный престиж учителя, его теоретическую подготовку, полностью обеспечить потребность системы образования в педагогических кадрах;
- повысить заработную плату педагогическим работникам;
- усилить материально-техническую базу учебных заведений;
- усовершенствовать структуру общеобразовательных и профессиональных школ и управление народным образованием [13].

Несмотря на благие намерения, реформа 1984 г. все же явилась неудачной попыткой выхода системы образования из того кризисного состояния, в котором она оказалась. Предусмотренные реформой планы слияния общего и профессионального образования, профессионализации общеобразовательной школы, усиления единообразия в системе профессионально-технического образования путем создания нового звена – среднего профессионально-технического училища – оказались надуманными и усугубили кризис образования.

Параллельно с реформой среднего образования были запущены некоторые трансформационные процессы в системе высшего педагогического образования. Основным содержанием этих процессов были гуманизация и фундаментализация образовательных программ, рационализация и децентрализация управления вузами, диверсификация образования, дальнейшее развитие демократизации и самоуправления в вузах.

Школы и вузы постепенно оснащались новой вычислительной техникой. Учеными и педагогами-практиками велись активные поиски совершенствования преподавания и учения.

Со второй половины 1980-х гг. началась политика перестройки, обновления всех сфер жизни как ответ на кризисные явления и замедленный темп социально-экономического развития страны. Политика перестройки (март 1985 г.) породила такие новые явления, как многопартийная политическая система; расширение демократических прав и свобод; развитие гласности и плюрализма мнений; суверенитет государств СССР; самостоятельность предприятий и объединений; повышение роли самоуправления в трудовых коллективах; прогрессивные формы организации труда и т. д.

Изменение политической и социально-экономической жизни страны привели к трансформации требований к общей культуре и уровню профессионализма специалиста. В вузах была запрещена деятельность политических партий. Возник идейно-политический вакуум, который необходимо было заполнить новым ценностным содержанием. Подобная новизна рассматривалась как политический и идеологический плюрализм и ценное многообразие. Новая парадигма воспитания предусматривала идейную толерантность. В педвузах утверждалась свобода совести, то есть право педагогов и студентов приобщаться к предпочитаемым религиозным ценностям.

Изменившиеся условия рынка труда формировали запрос на активную, самостоятельную, предприимчивую, критически мыслящую и способную к сотрудничеству личность. Соответственно возникала необходимость изменения целевых ориентиров системы педагогического образования, приоритетами которых должны были стать расширение возможностей для индивидуального развития личности, повышение качества подготовки учащихся по избранному профилю, обеспечивающему более тесную связь с производственным трудом, включение в посильную общественно-полезную деятельность.

В конце 1980-х гг. основными принципами и ценностями образования стали демократизация, плюрализм, многоукладность, вариативность и альтернативность, народность и национальный характер, открытость, регионализация, гуманизация и гуманитаризация, дифференциация, деятельностный и развивающий характер образования, непрерывность.

Реализация данных принципов и ценностей в образовательной практике осложнялась рядом внешних и внутренних противоречий, разрешающее движение которых и явилось мощной движущей силой развития системы высшего педагогического образования на рубеже 1980–1990-х гг.

В материалах XXVII съезда КПСС (1986 г.) отмечалось, что интересы дела требуют более глубоко поставить изучение основ современного производства, ведущих направлений его интенсификации, обеспечить компьютерную грамотность учащихся, реализовать принцип соединения обучения с производительным трудом, подготовки молодежи к самостоятельной жизни. На повестке дня встал вопрос о создании в стране единой системы непрерывного образования, предполагающей: а) непрерывное пополнение знаний; б) повышение уровня образования; в) возможность заниматься самообразованием.

В декабре 1988 г. в г. Москве прошел Всесоюзный съезд работников народного образования. Важнейшими документами съезда стали новая Концепция среднего образования и Положение о средней школе, в которых подчеркивалась обусловленность перемен в школе «повышением социальных и экономических ценностей образования, творчеством преподавателей и воспитателей» [13]. На съезде также была принята новая Концепция педагогического образования. «Самостоятельность, гибкость и динамичность, ориентация на непрерывное профессиональное совершенствование – вот залог успеха перестройки системы подготовки педагогических кадров», – отмечалось в Концепции. Новые приоритеты в развитии содержания профессионально-педагогического образования, выдвинутые в рассматриваемой Концепции, были связаны с гуманитаризацией педагогического образования и улучшением психолого-педагогической подготовки будущих учителей в тесной взаимосвязи с непрерывной педагогической практикой. Средствами реализации этих приоритетов выступали активные, творческие методы обучения, участие будущих учителей в научно-исследовательской работе вузов, кафедр [14–16].

В этот период повышенное внимание уделялось улучшению подготовки студентов к воспитательной работе с учащимися общеобразовательных школ. В этой связи во всех педвузах был введен предмет «Методика воспитательной работы». В вузовском обучении расширена практика организации спецкурсов и спецсеминаров по педагогике, психологии и методикам преподавания отдельных предметов. Совершенствование преподавания педагогических дисциплин связывалось с применением в ходе обучения компьютеров [6].

В практике вузовского обучения особое внимание уделялось анализу возможностей основных методов воспитания в решении тех или иных задач, обоснованию типичных ситуаций, в которых то или иное сочетание методов является особенно полезным, обеспечивает наибольший положительный эффект.

Пути решения этих задач были намечены в документах о реформе школы, в тезисах Министерства образования СССР к Всесоюзному съезду учителей. Для повышения качества обучения и воспитания предусматривалось полнее применять разработанные в педагогике и психологии теоретические концепции эффективной организации процесса обучения (теории содержательного обобщения, поэтапного формирования умственных действий, проблемного обучения, современные концеп-

ции методов обучения и др.). В этот период особенно широко использовались идеи и опыт передовых учителей, новаторов педагогического труда (В.Ф. Шаталов и др.). Будущим учителям в педвузах предлагались новые формы обучения и воспитания: педагогические консилиумы (коллективные обсуждения характеристик учащихся класса, составляемых предварительно классным руководителем). На таких «консилиумах» студенты учились оценивать наиболее существенные признаки личности школьников, обменивались опытом своей работы, выявляли причины недостатков в обученности и воспитанности школьников.

На рубеже 1980-х и 1990-х гг. обострились внешние и внутренние противоречия в системе высшего педагогического образования и подготовки учительских кадров, разрешающее движение которых и явилось движущей силой развития системы высшего педагогического образования в Беларуси.

К внешним противоречиям системы высшего педагогического образования в начале 1990-х гг. относятся несоответствия между:

- ориентированностью советской системы образования на стабильность партийно-командной политической системы, с одной стороны, и изменениями политических и экономических отношений, активно происходивших с середины 1980-х гг., – с другой;
- насущной потребностью белорусского социума в высококвалифицированных, стремящихся к саморазвитию педагогических кадрах, и острым дефицитом ресурсов и средств, обеспечивающих подготовку таких кадров;
- необходимостью повышения уровня качества образования учащихся и недостаточно высоким уровнем профессионализма деятельности многих учителей;
- возросшими новыми требованиями к подготовке современного учителя и реальным состоянием высшего педагогического образования.

К внутренним противоречиям относятся несоответствия между:

- необходимостью разработки научно обоснованной концепции развития педагогического профессионализма и реальной практикой подготовки и переподготовки учителей;
- потребностью в демократизации и гуманизации системы образования и идеологизированным содержанием педагогического образования;
- чрезмерной централизацией системы образования и потребностью в новой системе управления, основанной на признании больших прав и возможностей самим образовательным учреждением;

- интересами и потребностями отдельной личности и официальными направлениями профессиональной подготовки педагогов в образовательных учреждениях;
- потребностью в инновационном обновлении содержания и технологий педагогического образования и возникновении большого количества вариативных учебных планов, программ, учебников и т. п., не всегда отвечающих требованиям высокого качества подготовки педагога;
- декларированием курса на обновление педагогического образования и несформированностью нормативной базы, невыполнением принятых указов, законов, постановлений и других документов.

Новым этапом в переосмыслении отношения к народному образованию стали февральский 1990 г. Пленум ЦК КПСС и XXVIII съезд партии. Подводя итоги деятельности КПСС по совершенствованию системы образования за годы перестройки, Пленум ЦК КПСС подчеркнул, что, несмотря на многочисленные решения в этом направлении, вопросы народного образования в работе партийных и советских органов отошли на задний план и рассматривались чуть ли не как «довесок» к цифрам промышленного роста.

Это стало возможным вследствие того, что руководство партии не проявило должной настойчивости в реализации принятых по этим вопросам решений, не осознало до конца приоритетного значения развития науки и образования для обновления общества. Учитывая прежние просчеты в сфере народного образования, XXVIII Съезд КПСС принял специальную резолюцию «О политике КПСС в области образования, науки, культуры», в которой он признал первостепенную значимость образования в экономическом, социально-политическом и духовном оздоровлении общества и наметил курс на демократизацию, гуманизацию и гуманитаризацию образования, укрепление связи обучения с достижениями отечественной и мировой общественной мысли, истоками национальной культуры [17–18].

Социальный запрос на активную личность породил такие тенденции, как создание новых типов школ, преобразование техникумов и училищ в колледжи и др. На уровне учебных планов вузов происходили изменения в планировании и организации учебно-воспитательного процесса, создании условий для самостоятельной работы студентов и демократизации вузовского процесса обучения.

В начале 1990-х гг. несоответствие между общественными и образовательными потребностями существенно обострилось. Увеличи-

вался разрыв между провозглашенными высокими целями образования и реальными результатами вузовского и школьного обучения и воспитания. Это выразилось в снижении уровня успеваемости, падении интереса к образованию, ухудшении здоровья учащихся, асоциальном поведении детей и молодежи, уменьшении роли традиций семейной педагогики.

В целом же к моменту распада Советского Союза система высшего педагогического образования Белорусской ССР характеризовалась:

- отсутствием у государства концепции развития системы высшего педагогического образования с четко определенными целями, задачами, приоритетами и направлениями;
- исключением системы высшего педагогического образования из сферы приоритетного бюджетного финансирования, что привело к снижению качества учебной и материально-технической базы и, как следствие, в условиях существенного увеличения студенческого контингента – к снижению уровня подготовки специалистов;
- чрезмерной централизацией управления системой высшего педагогического образования, которая распространялась на все стороны ее деятельности, включая типовые планы, учебные программы и учебники.

Системный ретроспективный анализ основных тенденций развития системы высшего педагогического образования в 1990-е гг. позволяет сделать следующие обобщающие выводы:

- 1) функционирование и развитие высшего педагогического образования накануне распада СССР осуществлялось преимущественно на эмпирической основе;
- 2) развитие высшего педагогического образования определялось изменениями и потребностями в цепи «государство – производство – общее образование – высшее педагогическое образование»;
- 3) развитие высшего педагогического образования происходило с некоторым отставанием от потребностей общеобразовательной школы в педагогических кадрах;
- 4) развитие высшего педагогического образования детерминировалось системой связей и отношений, не учитывающих потребности и интересы личности [6; 13; 19].

Сложившаяся в 1970-е гг. система педагогического образования Беларуси без принципиально существенных изменений просуществовала до начала 1990-х гг., обнаруживая, несмотря на многие недостатки, определенную степень эффективности и устойчивости.

К концу 1990-х гг. высшая педагогическая школа страны представляла собой сложившуюся систему профессионального образования. Высшие учебные заведения укрепили свою материально-техническую базу, расширили научно-технические связи с зарубежными вузами, активизировали работу по подготовке дипломированных учительских и научных кадров.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Педагогический университет как учебно-научно-методический центр непрерывного педагогического образования / П.Д. Кухарчик, А.И. Андарало, А.В. Торхова, А.Э. Руднева. – Минск: БГПУ, 2008. – 124 с.
2. Торхова, А.В. Теоретико-методологические основы развития индивидуального стиля профессиональной деятельности будущего учителя / А.В. Торхова. – М.: МГОПУ им. М.А. Шолохова, 2005. – 226 с.
3. Сводные статотчеты министерства, статотчеты пединститутов и педучилищ о работе за 1971–1972 уч. г. и на начало 1972–1973 уч. г. // НАРБ. – Ф. 42. – Оп. 7. – Д. 934.
4. Сводные статотчеты министерства, статотчеты педвузов и педучилищ о работе за 1975–1976 уч. г. и на начало 1976–1977 уч. г. // НАРБ. – Ф. 42. – Оп. 7. – Д. 1371.
5. Образование в СССР. Сборник документов. – М.: Наука, 1982. – 533 с.
6. Андарало, А.И. Высшая педагогическая школа в государственной политике Беларуси (1944–1990 гг.): монография / А.И. Андарало. – Минск: БГПУ, 2011. – 252 с.
7. Отчет Минского пединститута о научно-исследовательской работе и подготовке научно-педагогических кадров за 1971 г. // НАРБ. – Ф. 42. – Оп. 7. – Д. 908.
8. Отчет Минского пединститута о научно-исследовательской работе и подготовке научно-педагогических кадров за 1972 г. // НАРБ. – Ф. 42. – Оп. 7. – Д. 996.
9. Сводные статотчеты министерства, статотчеты педвузов и педучилищ о работе за 1976–1977 уч. г. и на начало 1977–1978 уч. г. // НАРБ. – Ф. 42. – Оп. 7. – Д. 1501.
10. Отчет министерства о научно-исследовательской работе педагогических институтов за 1978 г. // НАРБ. – Ф. 42. – Оп. 7. – Д. 1573.
11. Статотчеты пединститутов о выполнении научно-исследовательских, опытных, проектных, конструкторских и технологических работ за 1977 г. // НАРБ. – Ф. 42. – Оп. 7. – Д. 1502.
12. Капранова В.А. История педагогики: учеб. пособие / В.А. Капранова. – М.: Новое знание, 2005. – 240 с.
13. Андарало, М.А. Генезис систем высшего педагогического образования в странах постсоветского пространства (Беларусь, Россия, Украина) 1990–2010 гг.: дис. ... канд. пед. наук. 13.00.01 / М.А. Андарало. – Минск: БГПУ, 2011. – 232 с.
14. Сводный статотчет министерства и статотчеты пединститутов о работе за 1981 г. // НАРБ. – Ф. 42. – Оп. 7. – Д. 1989а.
15. Отчет министерства о научно-исследовательской работе пединститутов за 1982 г. // НАРБ. – Ф. 42. – Оп. 7. – Д. 2067.
16. Сводный статотчет министерства, облоно и Минского горно, статотчеты НИИ педагогики, пединститутов, педучилищ и учреждений республиканского значения о выполнении плана по труду за 1984 г. // НАРБ. – Ф. 42. – Оп. 7. – Д. 2330.
17. Отчет министерства о научно-исследовательской работе пединститутов за 1987 г. // НАРБ. – Ф. 42. – Оп. 7. – Д. 2646.
18. Сводные статотчеты министерства и статотчеты пединститутов и педучилищ о работе за 1986–1987 уч. г. на начало 1987–1988 уч. г. // НАРБ. – Ф. 42. – Оп. 7. – Д. 2672.
19. Андарало, А.И. Содержание высшего педагогического образования в Беларуси в контексте трансформационных процессов (80–90-е годы XX в.) / А.И. Андарало // Адукацыя і выхаванне. – 2013. – № 12. – С. 8–12.

#### SUMMARY

*The article explores the historical experience of reforming the system of pedagogical education in the Republic of Belarus (1970–1990s). An activity of the government at strengthening the material and technical basis of higher educational institutions, the expansion of scientific and technical relations with foreign universities, intensification of the work on preparation of graduate teaching and research staff are analyzed.*

Поступила в редакцию 17.02.2014 г.