

С.В.Сапожников,  
канд. пед. наук,  
Кримський гуманітарний  
університет, м.Ялта

## ВИЩА ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА У РОСІЙСЬКІЙ ФЕДЕРАЦІЇ: ПРОБЛЕМИ СЬОГОДЕННЯ ТА ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ

У статті здійснюється аналіз проблем сьогодення вищої педагогічної освіти у Російській Федерації як країни-члена Чорноморського економічного співтовариства, визначаються стратегічні орієнтири модернізації сучасної загальноосвітньої школи і окреслюються шляхи підвищення якості підготовки педагогічних кадрів.

В статье осуществляется анализ проблем сегодняшнего дня высшего педагогического образования в Российской Федерации как страны-члена Черноморского экономического сотрудничества, определяются стратегические ориентиры модернизации современной общеобразовательной школы и очерчиваются пути повышения качества подготовки педагогических кадров.

The analysis of the problems of the higher pedagogical education in the Russian Federation as a country - member of the Black sea Economic association is carried out in the article. Also the strategical orientators of the modernization of the modern schools providing general education are determined. The ways of the increasing of the quality of the pedagogical personnel preparation are outlined.

У сфері педагогічної освіти в країнах Чорноморського регіону на сучасному етапі розвитку людського співтовариства відбуваються значні зміни – здійснюється оновлення всіх структур її національних систем, модернізуються зміст і методи підготовки вчителів, розвиваються нові форми і зв'язки між професійною підготовкою вчителя і школою. В умовах подальшої інтеграції України в європейське співтовариство посилюються взаємозв'язки і взаємодія між національними системами підготовки вчителів різних країн. У 90-х роках минулого століття у зв'язку з розвитком єдиного європейського освітнього простору міжнародний педагогічний лексикон доповнюється новим феноменом “Європейський вимір в освіті” (European Dimension in Education). Це пов'язано з планомірним упровадженням кожною країною власної стратегії відновлення педагогічної освіти і тут не можна не враховувати вплив країн Чорноморського економічного співтовариства на освітні процеси, що відбуваються в Україні.

Зазначимо, що Чорноморське економічне співтовариство (ЧЕС) було утворене у 1992 р. з метою координації економічного і політичного розвитку країн Чорноморського басейну, членами якого є 11 країн – Україна, Румунія, Росія, Болгарія, Грузія, Туреччина, Молдова, Греція, Вірменія, Азербайджан та Албанія. Штаб-квартира розташована у місті Стамбул (Туреччина).

Аналіз останніх досліджень. Наукове дослідження вищезазначених процесів є актуальним завданням у світлі перспектив інтеграції України у загальноєвропейський освітній простір. Теорія і практика зарубіжного освітнього процесу стала предметом наукового пошуку провідних українських науковців (Н.Абашкіної, Г.Алексевич, О.Олексюка, Г.Єгорова, О.Ковязіної, Л.Латун, Б.Мельниченка, Є.Москаленко, О.Овчарук, О.Рибак, Г.Степенко, І.Тараненко, І.Фольварочного, О.Глузмана, Л.Пуховської, Т.Панського, В.Вдовенко, В.Семілетко, Г.Воронки, Т.Осадчої, Т.Кошманової та ін.). Проблеми історії, філософії і теорії вищої педагогічної освіти в Україні і за кордоном висвітлено у працях С.Гончаренко, І.Зязюна, Н.Ладижець, В.Лугового, В.Майборода, Н.Ничкало, Ф.Паначіна, З.Равкіна, Ш.Чанбарісова, В.Шадрікова, І.Яковлева, М.Ярмаченко, Б.Вульфсона, С.Головка, В.Кеміня, Н.Лізунова, З.Малькова, І.Марцінковського, М.Нікандрова, Л.Пуховської, Т.Яркіної, Т.Кошманової та ін.

Так, проблема підготовки педагогічних кадрів у країнах Чорноморського регіону у другій половині ХХ – на початку ХХІ століття тривалий час залишалися поза увагою провідних учених, що і обумовило наш науковий інтерес.

Метою статті є здійснення аналізу проблем сьогодення вищої педагогічної освіти у Російській Федерації та окреслення шляхів підвищення якості підготовки педагогічних кадрів.

Згідно мети було поставлено такі завдання: здійснити аналіз проблем сьогодення вищої педагогічної освіти у Російській Федерації; визначити стратегічні орієнтири модернізації сучасної загальноосвітньої школи; обґрунтувати шляхи підвищення якості підготовки педагогічних кадрів.

Щодо Російської Федерації, то дана країна посідає особливе місце у світовому освітньому просторі. Об'єктивне сприйняття і розуміння сучасного стану вищої педагогічної освіти Росії вимагають аналізу її проблем, які багато в чому споріднені із сучасними питаннями підготовки педагогічних кадрів в Україні.

У “Концепції модернізації російської освіти на період до

2010 року” наголошується: “Суспільству, що розвивається потрібні сучасно освічені, моральні, діловиті люди, здатні самостійно приймати відповідальні рішення у ситуації вибору, бути мобільними, динамічними, конструктивними фахівцями, володіти розвиненим почуттям відповідальності за долю країни” [5, с.4]. Це передбачає оновлення змісту і технологій сучасної освіти в країні. Вищезазначене неможливо здійснити без відповідно підготовлених вчителів, здатних вирішувати зазначені складні соціально-педагогічні завдання. Аналіз наукових праць, присвячених організації навчально-виховного процесу у російській загальноосвітній школі (В.Сластенін, В.Собкін, С.Вершловський, А.Орлов, М.Брей) дає підстави стверджувати, що сьогодні вчителі не готові до вирішення поставлених завдань через недостатній рівень професійної компетентності. Ментальність сучасного вчителя не відповідає вимогам модернізації базової освіти.

Як зазначають провідні російські науковці (В.Сластенін, В.Собкін, С.Вершловський, А.Орлов, М.Брей), причини сучасного стану підготовки вчителів такі:

1. Нівелювання суспільного престижу професії вчителя, обумовленого переважно соціально-економічними обставинами.
2. Невпевненість батьків і учнів в ефективності підготовки випускника загальноосвітньої школи до вступу у вищі навчальні заклади.
3. Слабка нормативно-правова база сучасної російської школи; професійний статус як сукупність прав і обов’язків вчителів (перші, як правило, не фіксуються у вигляді юридичних норм, а описуються стилем соціальних декларацій, у той час як останні прописані чітко як обов’язкові види діяльності).
4. Збільшення обсягів функціональних обов’язків учителів; до таких традиційних видів діяльності, як навчальна, виховна, розвиваюча, методична, культурно-просвітня, додалися діагностична, соціально-виховна, корекційно-розвивальна, комунікативна та ін.
5. Зміни характеру реалізації вищезазначених функцій: вчитель переходить від нормативно-виконавської діяльності до проектувальної, інноваційної, дослідницької; у школі виникли такі види професійно-педагогічної діяльності, виконання яких не забезпечує існуюча підготовка майбутніх учителів у вищих навчальних закладах [1].

Науковці стверджують, що усунення вищезазначених

причин можливе шляхом оновлення системи неперервної педагогічної освіти на усіх її рівнях: допрофесійної, вузівської та післявузівської. Стратегії модернізації російської освіти полягають в розробленні та експериментальній апробації моделі реформування системи підготовки педагогічних кадрів, її організації, структури, змісту, принципів взаємозв'язку з освітньою практикою й інноваційними процесами в освіті [5, с.22]. Частково на виконання цих завдань спрямована "Програма розвитку системи неперервної педагогічної освіти Росії на 2001-2010 роки", що затверджена колегією Міносвіти Росії [7]. Провідні науковці Росії (А.Орлов, М.Брей) вважають, що незважаючи на вагомий вплив зазначеного документу на розвиток педагогічної освіти, він має певні суттєві недоліки. Оскільки вищезазначена програма була розроблена до прийняття "Концепції модернізації російської освіти на період до 2010 року", тому недостатньо орієнтована на вирішення стратегічних завдань оновлення освіти та її кадрового потенціалу, має вузько прагматичну спрямованість, що не дозволяє впливати на зміни соціального престижу й професійного статусу вчителів, без чого неможлива справжня модернізація системи педагогічної освіти.

Не можна не погодитися з А.Орловим, який зазначає, що педагогічна підготовка майбутніх учителів є найважливішим фактором, що обумовлює оновлення системи педагогічної освіти в руслі модернізації російської освіти. Вона передбачає розроблення концепції розвитку системи неперервної педагогічної освіти як основи державної політики у цій галузі й обґрунтування цілей, що виражені у вимірюванні й об'єктивному оцінюванні показників [6, с.61].

Науковці (В.Сластенін, О.Піскунов, С.Вершловський, А.Орлов, М.Брей), маючи різні погляди на розвиток педагогічної освіти у Росії, єдині у визначенні її цілей:

- становлення особистості майбутнього вчителя, тобто його потребнісно-мотиваційної, когнітивної, емоційно-ціннісної, операційної, комунікативної й рефлексивної складових;
- формування готовності до професійної діяльності в освітньо-виховних закладах різного типу;
- розвиток готовності до інноваційної діяльності й потреби в постійній самоосвіті [2].

На сьогодні вагомості набула проблема відбору змісту педагогічної освіти, що практично не є предметом постійного наукового дослідження. Структура Державного освітнього стандарту

вищої педагогічної освіти (ДОС ВПО) і навчальних планів педагогічних вищих навчальних закладах існує історично. Єдиного погляду на вищезазначене твердження на сьогодні не існує. Щодо обсягу академічних годин, то на засвоєння навчальної програми для отримання певної педагогічної спеціальності відведено 8884 годин, при цьому на вивчення дисциплін предметної підготовки передбачено понад 50% часу (4934 год.), на психолого-педагогічну підготовку ледве більше 20% навчального часу, а на педагогічні практики – від 16 до 20 тижнів за 5 років навчання у вищому навчальному закладі. За такого співвідношення навчальних дисциплін важко переконати студента в тому, яку фундаментальну роль відіграють психолого-педагогічні знання в становленні їх професійної компетентності та педагогічної майстерності.

А.Орлов акцентує увагу на тому, що при проектуванні змісту педагогічної освіти варто ґрунтуватися на системному підході, тобто моделювати зміст системи неперервної педагогічної освіти як комплексу, компоненти якого взаємодіють на принципах системності й послідовності. Система структурується за формальними ознаками, незважаючи на наявність трьох компонентів (довузівський, вузівський і післявузівський), студенти, що пройшли різні форми довузівської підготовки, не отримують істотних переваг, що дозволяють їм ефективно реалізувати наявний потенціал (скорочення строків навчання, одержання додаткової спеціальності, раннє включення в інноваційну діяльність та ін.).

Узагальнюючи позиції провідних дослідників системи педагогічної освіти Росії (В.Сластенін, О.Піскунов, С.Вершловський, А.Орлов, М.Брей), констатуємо, теоретико-методологічних досліджень з проблем розвитку системи неперервної педагогічної освіти із глибоким обґрунтуванням науково-методичних основ і принципів проектування її змісту бракує.

А.Орлов акцентує увагу на необхідності під час проектування змісту педагогічної освіти, орієнтованої на особистісний розвиток культури, спиратися на стратегічні орієнтири модернізації загальноосвітньої школи, що визначають зміст їх оновлюваної праці, а саме:

- школа має стати найважливішим фактором гуманізації суспільно-економічних стосунків, формування нових життєвих установок особистості;
- потенціал освіти треба повною мірою використати для консолідації суспільства, збереження єдиного культурного

простору країни, подолання етнонаціональної напруженості й соціальних конфліктів;

- школа має сприяти формуванню професійної еліти, виявленню й підтримці найбільш обдарованих і талановитих дітей та молоді [6, с.62].

Для підготовки майбутнього вчителя до виконання цих завдань у навчально-виховному процесі вищого педагогічного навчального закладу, необхідно при проектуванні стандартів третього покоління більш послідовно досягати продуктивної мети, поставленої у ДОС ВПО першого покоління, а саме:

- перебороти однобокість в освіті, технократичні тенденції в підготовці фахівців природничо-наукового й технічного профілю; усунути ізольованість соціально-гуманітарного знання від природничо-наукового й технічного компонентів сучасної культури;
- випускати освічених фахівців не лише з гарною професійною компетенцією, але й здатних до цілісного й системного аналізу складних проблем сучасного життя суспільства й навколишнього середовища [2, с.4].

Для педагогічної освіти це означає: подолання протиріч між предметно-методичною, психолого-педагогічною й соціально-культурологічною підготовкою майбутнього вчителя; забезпечення збалансованості теоретичного навчання й системи педагогічних практик. Передбачаються й професійно-педагогічне наповнення змісту всіх циклів досліджуваних навчальних дисциплін, і фундаменталізація професійної підготовки майбутнього вчителя. Мова йде не лише про поглиблення теоретичних основ предметно-методичних і психолого-педагогічних знань, але й про озброєння студентів надпредметними, методологічними знаннями, формування їх методологічної культури, що дозволяє учителеві усвідомлено реалізувати право вибору наукових ідей і теорій, а також відповідних їм змісту й технологій освітнього процесу. Здатність на діагностичній основі самостійно обирати оптимальну модель для даної школи й учнів та в її рамках спроектувати реальний навчально-виховний процес стає важливою умовою становлення професійної культури педагога.

Необхідність гармонізації теоретичного й практичного навчання й виховання майбутнього вчителя обумовлена потребами обновленої школи й аналізом ускладнень у роботі молодих учителів, а саме: невміння застосовувати теоретичні знання на

практиці; труднощі у проектувальній, організаторській і комунікативній діяльності (спілкування з важкими дітьми і їхніми батьками); проблеми в організації позаурочної роботи й співробітництва із родинами учнів. Вищезазначені вміння, нажаль не сформовані у майбутніх вчителів протягом навчання у вищому педагогічному навчальному закладі (аналіз стажерських аркушів вчителів-початківців).

На наш погляд, причини зазначених труднощів неможливо усунути без кардинального поліпшення сфери освіти країни взагалі, не вирішивши головних і загальних проблем перехідного періоду. Нам імпонує погляд Ш.Джусенбасва, що "недоречними є спроби критики радянської системи вищої освіти лише на тій підставі, що вона зараз не відповідає вимогам ринкової економіки ("Освіта є функція держави, що здійснює її для цілком визначених і конкретних цілей" за Аристотелем). І радянська вища школа була щонайкраще пристосована до встановленого ладу і до розв'язання його економічних цілей і завдань. Вона забезпечила висококваліфікованими кадрами індустріалізацію країни, внесла значний вклад у розвиток науки і техніки, забезпечивши тим самим перемогу у Великій Вітчизняній війні і післявоєнні досягнення країни у пріоритетних напрямках науково-технічного прогресу, особливо в освоєнні космічного простору. Такий підхід розділяється і західними експертами, зокрема, Всесвітнім банком, яким була підготовлена доповідь "Росія: освіта у перехідний період" (22 листопада 1994 р.). За оцінкою Всесвітнього банку система освіти Росії вирішує інтереси 93,3 млн. громадян, що складають 63% її населення (33,6 млн. учнів усіх рівнів, 54 млн. батьків і 5,7 млн. учителів шкіл і викладачів ВНЗ), знаходиться в парадоксальному стані. Можна стверджувати, що її минуле характеризується багатьма досягненнями, що визначалися вимогами централізованої планової економіки. На даний момент проблема, на думку Всесвітнього банку, в тому, щоб реформувати цю систему відповідно до нових потреб непланового ринку праці і відкритого суспільства. Це реформування пов'язане з вирішенням складних проблем як зовнішнього, так і внутрішнього характеру [3].

Серед зовнішніх проблем, які досить суттєво вплинули на систему освіти Росії, виділяють: вплив макроекономічного середовища, у якій реальний внутрішній валовий продукт (ВВП); нові взаємини бюджетів Федерального Уряду і суб'єктів Федерації, у рамках яких були дестабілізовані джерела фінансування системи



освіти; швидке відставання навчальних програм від вимог сьогодення, які спочатку розроблялися для підготовки фахівців, необхідних для економіки з централізованим плануванням, але непотрібних у наш час.

До внутрішніх проблем російської системи освіти відносять п'ять нових проблем [3]:

1. Невідповідність структури вищої й обов'язкової освіти вимогам ринкової економіки. В умовах економіки планового типу система освіти готувала кадри з урахуванням визначеності їх майбутніх професій і працевлаштування, вона характеризувалася безпрецедентною кількістю спеціальностей вузького профілю. Таке положення на жаль зберігається і сьогодні, хоча тенденція переходу від спеціальностей до напрямків підготовки посилюється. На противагу цьому у ринковій економіці професійне майбутнє фахівця є невизначеним. Тому ВНЗи мають здійснювати підготовку студентів до можливих багаторазових змін спеціальності. Перед обов'язковою освітою постає проблема чіткого розподілу функцій і відповідальності федеральних і регіональних органів управління початковою і середньою освітою.

2. Зниження, недостатність і нестабільність фінансування системи освіти. Так, частка ВВП Росії, що виділена на освіту, скоротилася у два рази (з 7% у 1970 р. до 3,4% у 1994 р.). Зараз ця частка на третину менше, ніж частка ВВП, що виділяється на освіту у США (5,5%), Великобританії (5,3%) і Франції (5,4%). Витрати на одного учня порівняно з 1991 р. скоротилися: у дошкільних установах – на 35%, у школах – на 29%, у ПТУ і технікумах – на 17% і у ВНЗ – на 9%.

3. Невідповідність знань і навичок, що одержують учні системі освіти, умовам ринкової економіки. В умовах ринкової економіки головними якостями фахівця вважають здатність вирішувати проблеми і професійний універсалізм. У навчальних програмах радянського періоду акцентувалося на засвоєнні фактичного матеріалу. Зараз оздоровлення російської економіки залежить від наявності працівників, здатних виявляти ініціативу у пошуку роботи й творчо підходити до створення нових робочих місць власними силами.

4. Відсутність механізмів контролю і гарантії якості, а саме, відсутність ефективно побудованої освітньої статистики, професійної системи акредитації навчальних закладів, національної



служби педагогічного тестування, системи моніторингу розвитку освіти і положення на ринку праці.

5. Посилення тенденції до нерівності у системі освіти. У минулому рівність забезпечувалася через уніфікацію по всій країні основних нормативних актів, що у нових умовах не ефективні. Вони не сприяють досягненню законодавчих цілей, спрямованих на забезпечення місцевого фінансування і управління, самостійний вибір навчальними закладами педагогічних методів, навчальних матеріалів, необхідних для кожного учня.

Вирішення переважної частини вищезазначених проблем передбачається Федеральною програмою розвитку освіти у Росії. Проте на сьогодні деякі положення цієї програми потребують серйозного коректування відповідно сучасних реалій.

Висновки. Узагальнюючи вищезазначене, підсумовуємо, що розвиток педагогічної освіти ґрунтується на модернізації та підвищенні якості професійної підготовки майбутнього учителя (комплексної і точної характеристики, що надає можливість виявити її найважливіші складові показники, які можна було б об'єктивно виміряти й оцінити), що потребує подальших наукових досліджень.

*Список використаних джерел*

1. Брей М. Частное репетиторство – тенева сторона образования / М.Брей // Педагогика. – 2002. – № 5.
2. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. – М., – 1995.
3. Джусенбаев Ш.Д. Научные основы развития высшего образования в современном мире. Дис.... д-ра. пед. наук. 13.00.01 – Бишкек., – 1997. – 333 с.
4. Иванов А.Е. Высшая школа России в конце XIX – начале XX века. – М., 1992 / Россия: образование в переходный период. // Документ Всемирного банка (22 ноября 1994 г.).
5. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // Вестник образования. – 2002. – № 2.
6. Орлов А.А. Педагогическое образование: поиск путей повышения качества / А.А.Орлов // Педагогика. – 2002. – № 10. – С 57-64.
7. Программа развития системы непрерывного педагогического образования в России 2001 – 2010 // Преподаватель. – 2001. – № 3.