

**ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ
В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА
ОТ «ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ» К «ВЫСШЕМУ
ОБРАЗОВАНИЮ»**

Далингер В.А.

*Омский государственный педагогический
университет, Омск, e-mail: dalinger@omgpu.ru*

В настоящее время многие вузы, в том числе и педагогические, сменили свои вывески, на которых совсем недавно значилось «Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования», а сегодня – «Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования» (из названия исчезло слово «профессионального»).

Такое положение дел вызывает больше вопросов, чем дает вразумительные ответы:

1. Как справиться со столь быстрой сменой стандартов?

2. Как научить студентов учебному предмету в условиях резкого сокращения часов на предмет?

3. Как подготовить высококлассных профессионалов, если обучение в вузе лишь профессионально-ориентировано?

4. Как в условиях резкого снижения качества школьной подготовки выпускников дать фундаментальную подготовку выпускникам вузов?

5. Как обеспечить основательное изучение студентом до первой педагогической практики профессионального стандарта, законодательную основу педагогической профессии?

6. Как по учебникам, написанными в условиях предметно-знаниевой парадигмы образования, сформировать у будущих специалистов профессиональные компетенции и компетентности?

7. К чему готовить прикладного и академического бакалавров и в чем разнятся стандарты их подготовки?

8. Основной вопрос остается прежним «Что делать?», а не «Как делать?».

Разделяя мнение академика Г.А. Бордовского, отметим условия, необходимые для подготовки современного учителя: «Первое – в вузе должна быть научная школа. Второе – должны быть специалисты по образовательным технологиям. Третье – в вузе, где «учат на учителя», должна быть антропоцентрическая образовательная среда. В фокусе должен быть не академический предмет (как в академическом университете), а человек. Здесь учебный предмет – это не цель, это средство, инструмент для развития ребенка. И четвертое – нужно быть очень хорошо интегрированным в систему школьного образования, знать проблемы школы, иметь в школе базы для практики» [2, с. 12].

В условиях совпавших революционных процессов, произошедших в России: смена парадигмы социально-экономического развития страны,

глобализация и переход к информационному обществу, произошли столь же революционные изменения в психофизиологии детей. Качественно изменился объем доступной им информации, способы ее получения и усвоения.

С.Д. Каракозов, О.В. Дрижанова отмечают, что «психологи говорят о клиповом сознании современного ребенка». Ментальные отличия одного поколения детей от другого проявляются несколько раз за период жизни одного поколения педагогов» [9, с. 3].

Педагогическая наука все еще не сделала прорыва и пока еще не нашла адекватных ответов на сделанные временем вызовы.

Уместно привести слова Д.И. Менделеева, который более века назад писал «Многие формы жизни стали новыми, о формы обучения до того уже обветшали, что пришло время подумать об их усовершенствовании».

Этой мысли созвучно и высказывание финского ученого-педагога Паси Маттила о том, что многие неудачи в системе образования происходят из-за того, что «Сегодня ученик живет в XXI веке, учат его преподаватели из XX века, а обучение происходит в классах XIX века».

Сегодня в процессе обучения будущий педагог находится в традиционной образовательной среде и не получает опыта учебных действий в области педагогических нововведений. Не потому ли у начинающих педагогов возникают трудности, вызванные несоответствием их представлений и ожиданий с профессиональной действительностью?

Данную проблему невозможно решить лишь реструктуризацией педагогических вузов. Важнейшая роль в решении этой проблемы отводится педагогической науке, которая призвана дать обоснование концептуальных основ модернизации образования и провести анализ реформаторского опыта.

Следует убрать излишнюю академизацию в подготовке педагога, предполагающая подчинение академической парадигме, цель которой – соответствие идеальному теоретическому образцу. В подготовке педагога следует ориентироваться на обучение студентов адекватной коммуникации с учащимися.

Сейчас российская единообразная система получения высшего профессионального образования, в том числе и педагогического, сменяется новой многоуровневой системой, существенно отличающейся от моноуровневой как по содержанию, так и по структуре организации.

По новой многоуровневой формуле обучения на получение общего высшего образования отводится четыре года (программа бакалавриата), а на овладение специализированными знаниями и профессиональными навыками два года (программа магистратуры).

К сожалению, в стандартах и других нормативных документах до сих пор четко не разделены сферы деятельности бакалавра и магистра

образования. Заметим, что уже в вузе следует развести приоритеты при подготовке бакалавров и магистров. Бакалавриат должен предоставлять основу знаний, необходимых для работы учителя математики. Магистратура же завершает подготовку квалифицированного учителя математики для профильной школы.

Одним из основных критических замечаний к современным образовательным стандартам является явное несоответствие количества часов, отводимых на изучение дисциплины, в данном случае математики, и объема материала, необходимого для обучения будущего учителя математики.

В новых учебных планах подготовки бакалавров направления «Педагогическое образование», профиль «Математическое образование» резко сокращено число часов на математические дисциплины. Подтвердим сказанное фактами.

В учебном плане подготовки специалиста – учителя математики (срок обучения 4 года) в 1963 году на математическом факультете Омского государственного педагогического института им. А.М. Горького на изучение математического анализа отводилось 1000 часов и 192 часа на изучение дополнительных глав математического анализа, а в 2015 году в учебном плане бакалавриата по направлению «Педагогическое образование», профиль «Математическое образование» (срок обучения 4 года) отводится на изучение математического анализа 540 часов (это трудоемкость, из них 234 часа аудиторных), на дополнительные главы математического анализа отводится 108 часов (это трудоемкость, из них 26 часов аудиторных). На курс «Элементарная математика» в 1963 году на математическом факультете отводилось 640 аудиторных часов, а в 2015 году на этот же курс отводится лишь 360 часов (это трудоемкость, из них 162 часа аудиторных). Подобное обстоятельство имеет повсеместный характер.

Резкое сокращение числа часов в бакалавриате на математические дисциплины, как показывает практика, приводит к тому, что у студентов не формируются ни пресловутые предметные знания, умения и навыки, ни провозглашенные современными стандартами компетенции.

В подготовке высококвалифицированных кадров особое значение имеет вопрос о наборе абитуриентов, но в реальной практике тут все поставлено с ног на голову.

Анализ ситуации поступления абитуриентов в вузы на протяжении нескольких лет показывает, что наблюдается увеличение доли тех, кто, окончив школу, выбирает несколько специальностей. Это обстоятельство обнажает тот факт, что профориентация должна менять свой характер; она, скорее всего, должна иметь свое продолжение в стенах того вуза, куда абитуриент поступил.

Практика показывает, что более уверенные в своих силах абитуриенты, как правило, ограничиваются выбором одной специальности,

а менее подготовленные абитуриенты подают документы на 3–4 специальности, а то и более.

Сочетание профессий на этапе поступления в вузы свидетельствует, скорее, о профессиональной неопределенности выпускника, а также о безразличии к самому процессу выбора. В этом случае основной целью является, видимо, поступление просто в вуз для получения диплома.

В 2015 году в Омском государственном педагогическом университете проведено социологическое исследование среди студентов. Отвечая на вопрос «Когда Вы выбирали профессию, на что Вы в большей степени ориентировались?», 27% опрошенных ответило «не смог поступить на другую специальность», «вуз рядом с домом», «случайно, так сложилось».

Анализ материалов приемной комиссии по поступлению в Омский государственный педагогический университет в 2015 году показывает, что в целом по университету поступают по первому приоритету только 50% абитуриентов: от 83% на факультете искусств до 31% на факультете математики, информатики, физики и технологии.

По некоторым профилям состояние еще более катастрофическое: физика и технология – 5%; информатика и технология – 8%; культурологическое образование – 14%; химия и безопасность жизнедеятельности – 0%. Только три профиля: прикладная информатика, экономика и управление, музыкальное образование имеют хороший результат набора по приоритетам – 100%.

М.Б. Шашкина, О.А. Табанова [13] предлагают ввести в образовательную практику педагогического вуза следующие мероприятия с целью улучшения подготовки учителей математики:

- 1) проведение дополнительного вступительного испытания в виде устного экзамена или собеседования;
- 2) введение дисциплины «Элементарная математика» с первых дней обучения на первом курсе наряду с курсом высшей математики;
- 3) организация тьюторского сопровождения первокурсников студентами старших курсов;
- 4) применение методики погружения в предмет до начала учебного года;
- 5) предоставление студентам возможности пользоваться материалом качественного информационно-справочного интерактивного ресурса.

Эти предложения я бы заменил на одно: перейти в подготовке учителя математики на специалитет.

Основными направлениями совершенствования (а вернее спасения) российской системы математического образования могут служить: отказ от двухуровневой (бакалавриат и магистратура) системы подготовки учителя математики и возвращение к подготовке учителя математики через специалитет (смогли же медицинские работники отстаивать свое право готовить медицинские кадры через специалитет!);

устранение тенденции резкого сокращения числа часов на предметную и методическую подготовку учителей математики.

Анализ федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 – «Педагогическое образование» (квалификация (степень) «бакалавр») [11] показывает, что в них отсутствует предметная составляющая. В нем нет ни слова о том, что учитель-предметник должен знать свой предмет хотя бы в объеме школьного курса. Обращает на себя внимания и тот факт, что в новых Федеральных государственных образовательных стандартах 3+ [12] среди компетенций, закрепленных за государственной итоговой аттестацией, нет ни одной, которая проверяла бы предметную подготовку выпускника.

Более обстоятельный разговор о подготовке учителя, в частности учителя математики, читатель найдет в наших работах [4, 5, 6, 7, 8].

Список литературы

1. Болотов В.А. Вызовы для современной дидактики // Вестник Герценовского университета. – 2012. – № 1. – С. 15–20.
2. Бордовский Г.А. Современное образование: как оно? // Вестник Герценовского университета. – 2012. – № 1. – С. 10–15.
3. Гребенюков В.И. Модернизация ФГОС ВПО в связи с утверждением ФГОС ВО // Традиции и инновации в образовательном пространстве России, ХМАО – Югры, НВГУ: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции (г. Нижневартовск, 24 марта 2015 г.) / отв. ред. М.В. Худжина. – Нижневартовск: Изд-во Нижневартовского университета, 2015. – С. 5–6.
4. Далингер В.А. Вернем лидирующее положение в мире российскому математическому образованию // Математическое образование сегодня и завтра: материалы Международной конференции, Москва, 28–29 ноября 2013. – М.: Изд-во ГАОУ ВПО «Московский институт открытого образования», 2014. – С. 21–24.
5. Далингер В.А. Недостатки многоуровневой системы высшего профессионального образования // Специфика педагогического образования регионов России: сборник научных статей V Всероссийской научно-практической конференции (Тюмень-Санкт-Петербург, 28 ноября 2012 года). – В 3-х частях. Часть II. – № 1(5). – 2012. – Тюмень-СПб: Изд-во ТОГИРРО, 2012. – С. 21–22.
6. Далингер В.А. Подготовка учителя в условиях современной модели российского образования // Проблемы и перспективы развития математического и экономического образования: сборник статей: материалы III межрегиональной научно-практической конференции с международным участием / отв. ред. Е.А. Кальт. – Омск: Полиграфический центр КАН, 2009. – С. 13–19.
7. Далингер В.А. Так ли уж безобидна многоуровневая система высшего образования в плане подготовки специалистов? // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 11 (часть 5). – С. 1095–1098.
8. Далингер В.А. Характеристика основных направлений модернизации российской системы образования // Научные исследования: информация, анализ, прогноз: монография. – Книга 28. – Воронеж: Изд-во ВГПУ, 2010. – С. 7–20.
9. Каракозов С.Д., Дрижанова О.В. Содержательная и формальная составляющие профессиональной подготовки современного преподавателя // Традиции и инновации в образовательном пространстве России, ХМАО – Югры, НВГУ: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции (г. Нижневартовск, 24 марта 2015 г.) / отв. ред. М.В. Худжина. – Нижневартовск: Изд-во Нижневартовского университета, 2015. – С. 3–4.
10. Семенов А.Л., Каракозов С.Д. Московское образование в условиях вступления в силу нового закона об образовании // Вестник алтайской науки. – 2013. – № 3. – С. 300–302.
11. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 «Педагогическое образование» (квалификация (степень) «бакалавр») [Электронный ресурс]. – URL: <http://минобрнауки.рф/документы/1908>.
12. ФГОС-3 плюс 2013 проекты. – URL: <http://window.edu.ru/recommended/37> (дата обращения 15.01.2014).
13. Шашкина М.Б., Табинова О.А. О качестве математической подготовки в школе и вузе [Электронное издание] // Математика в школе. – 2014. – № 1.

МЕТОДЫ ДИАГНОСТИКИ И СПОСОБЫ КОРРЕКЦИИ СОСТОЯНИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Добрынина Н.Ф.

Пензенский государственный университет,
Пенза, e-mail: tarasovdv@mail.ru

Одной из важнейших проблем высшего образования является развитие высшей школы в ближайшем будущем и на десятки лет вперед. Эта задача связана с выбором стратегии управления высшей школой. Необходимо влиять на процессы, происходящие в подсистеме профессорско-преподавательского состава. Вопрос об уровне функционирования преподавательского состава представляется центральным при анализе современного состояния и прогнозе дальнейшего развития высшей школы. Этот вопрос не раз обсуждался современными учеными [1, 2, 3].

Важную роль в функционировании и развитии высшей школы играет аспирантура как система подготовки научно-педагогических кадров высшей квалификации. Эффективной работающей аспирантура призвана обеспечивать высшую школу высококвалифицированными специалистами и это должно положительно сказываться на качестве учебно-образовательного процесса. Для выявления существующих проблем и нахождения путей их решения необходимо проанализировать систему «высшая школа – аспирантура». Эта система является открытой и нелинейной. Для ее анализа используется аппарат нелинейной динамики.

1. *Оценка эффективности работы профессорско-преподавательского состава.*

В своих предыдущих публикациях автор показала, что возрастная структура преподавательского состава является важной характеристикой высшей школы. Однако, наряду с ней, необходимо обращать внимание на ряд других факторов, характеризующих эффективность функционирования высшей школы. Среди таких аспектов можно выделить следующие:

* «операциональный», под которым понимается набор профессиональных знаний, педагогических умений и навыков преподавателей высшей школы;

* «эмоционально-волевой», характеризующий отношение сотрудника высшей школы к своей профессиональной деятельности, способность мобилизовать свои силы при решении профессиональных задач;