

Ю.В. ГРИШИНА
(Орел)

О ДОВУЗОВСКОМ ЭТАПЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ УЧИТЕЛЯ

Актуализируется непрерывность образования учителя в современный период развития, описывается практика его реализации в довузовском образовательном пространстве. На основе анализа требований к результатам освоения среднего общего и высшего педагогического образования предлагается компетентностная модель выпускника системы довузовского образования.

Ключевые слова: непрерывное образование, учитель, довузовское образование, лицей, компетенции.

Идея непрерывности образования российских граждан в течение всей жизни и модернизации системы непрерывного образования неизменно актуализируется в программных документах в сфере образования [7; 11]. В самом общем виде эта идея отражает назревшую в условиях научно-технического прогресса объективную потребность в постоянном развитии творческого потенциала личности. Ранее существовавшие образовательные теории и практика предусматривали формирование и развитие личности, главным образом, в период подготовки к профессиональной деятельности. Смысл непрерывности заключается в постоянном удовлетворении развивающихся потребностей личности и общества в образовании, всеохватывающем по полноте, индивидуализированном по времени, темам, направленности, в предоставлении каждому обучающемуся возможности реализации собственной системы получения образования [1, с. 77].

Характерная для нашего времени тенденция учиться в течение всей жизни особенно актуальна для профессии учителя. Необходимость непрерывного образования учителей диктуется постоянным обновлением социально-культурных контекстов, изменением основных характеристик образовательной среды, содержания образования, совершенствованием педагогических технологий, способствующих повышению производительности труда учителя, возрастающими темпами роста научной информации. Осознание того факта, что повысить качество педагогического образования, ограничиваясь только рамками вузовской подготовки, уже не представляется возможным, обусловило объективную необходимость создания новой системы подготовки учителя, предполагающей целенаправленное формирование специалиста уже со школьной скамьи и обеспечивающей его непрерывный профессиональный рост после окончания педвуза [5].

В современной науке проблема профессионального развития педагога рассматривается, как правило, в процессе непрерывного образования (Н.М. Борытко, 2001; Е.М. Ибрагимова, 1999; Л.К. Гребенкина, 2000; О.П. Морозова, 2002; В.Н. Никитенко, 1991; Н.К. Сергеев, 1998; В.Г. Рындак, 1996; Д.С. Ягафарова, 1991). Большой интерес представляют докторские диссертации, посвященные формированию отдельных его качеств: Г.В. Ахметжановой, разрабатывающей многоуровневую систему развития педагогической функции будущего учителя; О.В. Еремкиной, исследующей формирование психолого-педагогической диагностической культуры учителя; Л.П. Илларионовой, проектирующей процесс формирования духовно-нравственной культуры учителя; Г.А. Карахановой, посвященной формированию деонтологической культуры учителя; А.В. Овчарова, анализирующего теоретические основы и практические пути формирования информационно-коммуникационной компетентности учителя и др. Авторы указанных и множества других, не менее значимых работ по данной проблеме, опираются на трехэтапную концепцию непрерывного образования и развития учителя как субъекта профессиональной деятельности. Такой ракурс рассмотрения имеет высокий потенциал, поскольку в этом случае развитие профессиональных качеств осуществляется поэтапно на довузовском, вузовском и послевузовском уровнях непрерывного образования, причем каждый следующий этап основывается на результатах предыдущего и учитывает наличие сензитивных периодов для формирования тех или иных качеств и свойств личности [12, с. 121]. Психолого-педагогический смысл непрерывного педаго-

гического образования в том, что происходит перманентная смена социально-педагогической ситуации развития личности на разных этапах подготовки учителя: школьника – в период сознательного выбора им профессии учителя, студента – на этапе овладения педагогической деятельностью и личности учителя – в период восхождения к педагогическому мастерству [5]. Главный принцип непрерывного педагогического образования – это преемственный характер подготовки на всех его этапах, который является механизмом, обеспечивающим функционирование каждого последующего этапа подготовки на содержании предыдущего. Преемственность общепедагогической подготовки учителя, таким образом, является необходимым условием эффективного функционирования всех этапов педагогического образования: довузовского, базового профессионального и последующего профессионального совершенствования [6].

Анализ научных работ Н.В. Гусельниковой, Ю.С. Дутиковой, Л.С. Желниной, Н.Н. Загузиной, Л.П. Лапицкой, Г.Н. Поповой, В.И.Ревакиной, Е.Е. Смирновой, А.А. Сысоевой, Н.Ю. Черновой, И.Г. Шамсутдиновой показывает, что по своей значимости довузовское образование не уступает ни вузовскому, ни послевузовскому периоду, все они в равной степени важны для формирования и самоопределения личности будущего учителя, становления и развития его профессионализма. На довузовском этапе происходит достижение уровня социальной зрелости, достаточного для решения проблем морально-профессионального самоопределения и выбора образовательного маршрута в области «человек – человек».

Специальные исследования (К.В. Вербова, Э.А. Гришин, Н.В. Кузьмина, Н.В. Кухарев, Е.А. Ровба, В.А. Сластенин и др.) обнаружили предрасположенность некоторых подростков и старшеклассников к педагогической деятельности еще в школьные годы. Такие подростки и старшеклассники охотно шефствуют над младшими, проявляют инициативу в общешкольных делах, охотно занимаются репетиторством и т.д. Повседневные наблюдения за учащимися и исследования дают основание утверждать, что у многих из них уже в школьном возрасте проявляются склонности и способности к педагогической работе [7, с.188]. При этом формирование у учащихся интереса к педагогической профессии может зависеть как от факторов, способствующих «стихийной педагогизации» личности — это наличие в семье педагогов, встреча с талантливым и авторитетным учителем и т.п., так и от системы целенаправленной профессиональной ориентации учащихся на педагогическую профессию. Довузовский этап непрерывного педагогического образования предполагает переход в режим активного развития и саморазвития старшеклассников, вооружения их информацией о профессии учителя, практически умениями в общении с детьми, а также выработку ценностного представления об образовании, педагогической профессии, позитивной мотивации ее выбора [3]. Мы соглашаемся с позицией Л.П. Илларионовой, согласно которой особенности этого периода подготовки будущего учителя традиционно обусловлены его основными задачами: а) обеспечение осознанного выбора учительской профессии на основании позитивной мотивации и моральной обоснованности выбора; б) формирование устойчивых профессиональных интересов и намерений, педагогической направленности мышления учащихся; в) диагностика и развитие склонностей и способностей учащихся к профессии учителя [6].

Однако в настоящее время перед довузовским образованием выдвигаются новые задачи, обусловленные необходимостью сквозной вертикальной интеграции в системе непрерывного образования, обеспечивающей последовательность, системность и целостность процесса формирования личности, преемственность ее образования. Следовательно, проектирование довузовского образования как допрофессиональной или предпрофессиональной подготовки будущих учителей, должно осуществляться на основе поступательного развития субъекта образования при переходе от одного звена непрерывного педагогического образования (из системы общего образования) к другому (в систему профессионального образования).

Изучение различных подходов к пониманию довузовского образования показало, что его трактуют в широком (как надвидовую категорию, элемент системы «довузовское – вузовское – послевузовское образование») и в узком (как подвид дополнительного образования) смыслах [4]. Основываясь на

необходимости однозначной идентификации «довузовского образования» в понятийном аппарате педагогики, мы определяем его как процесс и результат формирования и развития способностей, овладения знаниями, умениями, навыками, компетенциями, приобретения опыта деятельности, необходимых и достаточных для освоения обучающимися образовательных программ высшего образования, в особом образовательном пространстве, обеспечивающем условия для формирования мотивации непрерывного образования, профессиональной ориентации и самоопределения обучающихся, выявления и поддержки детей, проявивших выдающиеся способности.

В контексте настоящей статьи в приведенном определении особо значимым для нас является то, что довузовское образование школьников, избравших в качестве вектора профессионального становления и развития педагогическое образование, должно быть нацелено не только на приобретение знаний, умений и навыков в соответствующих предметных областях, но и на формирование исходного, начального уровня компетенций, необходимых будущему учителю. В этой связи мы полагаем, что структуры довузовского образования университетов являются благоприятным образовательным пространством для формирования основ профессиональной компетентности в сфере педагогической деятельности.

Профессиональная компетентность представляет собой сложную системную характеристику личности и деятельности будущего учителя, включающую в себя комплекс ключевых, общепрофессиональных и собственно-профессиональных компетенций, обеспечивающих адаптацию к профессии и её успешное выполнение[8]. Как отмечает М.И. Алдошина, большинство исследователей понимают компетенцию как совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способностей, системы ценностей, отношений, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, необходимых для успешной деятельности в определенной социальной или профессиональной области[13].

Формирование компетентности выпускника вуза начинается в общеобразовательной организации, где формируются ключевые (общие), общепредметные и предметные компетенции. Период профессионального самоопределения дает старт процессу приобретения профессиональных компетенций обучающегося. Опыт образовательной деятельности в университете дает повод считать, что основы профессиональных компетенций в виде умственных и практических навыков, а также осознанное понимание их применения в будущей профессиональной педагогической деятельности наиболее эффективно закладываются на этапе профильного обучения в структурах довузовского образования. Примером реализации идеи ранней профилизации в Орловском государственном университете им. И.С. Тургенева является практика работы «Университетского лицея» как интеграционной модели непрерывного образования «школа-вуз». Дополнительные общеразвивающие программы индивидуальной углубленной подготовки для школьников 8-11 классов включают инвариантную (изучение базовых общеобразовательных дисциплин (русский язык, математика)) и вариативную (углубленное обучение по предметам, определяющим направленность профиля подготовки) составляющие.

Одним из итогов исследовательской работы по проблеме формирования готовности учащихся «Университетского лицея» ФГБОУ ВПО «Орловский государственный университет им. И.С. Тургенева» к будущей учебной деятельности в образовательных организациях высшего образования стало формулирование требований к результатам подготовки выпускника системы довузовского образования как единой критериальной базы оценивания образовательных достижений в системе непрерывного обучения школа-вуз. В результате исследований системных свойств и закономерностей формирования компетенций с позиций психологии, педагогики и системного анализа моделей компетентности выпускника общеобразовательного учреждения А.В. Хуторского и социально-профессиональной компетентности обучающегося в учреждении профессионального образования О.Е. Пермякова[9], а также выделения профильных компетенций в качестве метапредметных образовательных результатов процесса преемственности среднего и высшего образования (С.Н. Рягин, 2010) нами была смоделирована структура компетентности выпускника системы довузовского образования. В качестве структурных компо-

нентов модели определяем общие (ключевые), профильные, предметные компетенции, при этом общие компетенции представляют ядро, а предметные выражают внешнюю оболочку компетентности.

В процессе профильного довузовского образования происходит обновление и развитие общих и предметных компетенций, общепредметные компетенции трансформируются в профильные компетенции, определяющие способность субъекта непрерывного образования к проектированию и реализации индивидуального образовательного маршрута. Способность в данной трактовке рассматривается не как «предрасположенность», а как индивидуально-психологические свойства личности, обеспечивающие успешное выполнение определенного вида деятельности [10].

Активное становление и развитие профессионально компетентного педагога продолжается в организациях высшего образования. Общие компетенции как универсальные, не зависящие от конкретного содержания профессиональной деятельности, в процессе приращения жизненного опыта и образования модифицируются в общекультурные компетенции выпускника. При этом следует отметить, что в основу некоторых общекультурных компетенций (например, компетенции в сфере коммуникации и в сфере самоуправления) положены скорее профильные компетенции обучающихся (способность к профильному самообразованию, способность к самостоятельному изучению профильной учебной дисциплины или смежной группы, способность к работе в команде при решении проблем, связанных с профильным предметом). Приобретение общепрофессиональных и профессиональных компетенций педагогической деятельности происходит с опорой на профильные и предметные компетенции выпускника системы довузовского образования.

В заключение заметим, что для обеспечения условий реализации непрерывности и преемственности компетентностно-ориентированного педагогического образования в довузовском образовательном пространстве необходимо, чтобы: содержание довузовского образования включало общекультурную и профильную подготовку; образовательная программа довузовского образования педагогической направленности предполагала наличие обязательных пропедевтических курсов для формирования интереса учащихся к научным знаниям; процесс довузовского образования был направлен на формирование функциональной грамотности обучающихся и ключевых компетенций, обеспечивающих возможность в дальнейшем успешно овладеть научными педагогическими знаниями; технология довузовского образования предусматривала широкие возможности индивидуализации образовательных программ; основными формами образовательной деятельности учащихся являлись самостоятельная, познавательная, исследовательская, инновационная деятельность с целью их профессионального самоопределения.

Литература

1. Алдошина М.И. Практика реализации идей довузовского образования в университете // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития. 2015. №13. Том 2. С.77–78.
2. Бровка Г.М. Управление образовательными системами: курс лекций. Мн.: БНТУ, 2003.
3. Гребенкина Л. К. Формирование профессионализма учителя в системе непрерывного педагогического образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Москва, 2000.
4. Гришина Ю.В. Дефиниция довузовского образования в контексте преемственности общего и профессионального образования // Известия ТулГУ. Педагогика. Вып. 3. Тула: Изд-во ТулГУ, 2015. С. 13–24.
5. Ибрагимов Е.М. Непрерывная педагогическая подготовка учителя в системе допрофессионального и профессионального образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Казань, 1999.
6. Илларионова Л.П. Формирование духовно-нравственной культуры учителя в системе непрерывного образования // Сибирский педагогический журнал. 2005. №2. С.53–71.
7. Концепция федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы: утвержд. Распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2014 г. № 2765-р [Электронный ресурс] // Сайт Министерства образования и науки РФ. URL: <http://минобрнауки.рф/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/4952> (дата обращения: 23.04.2016).
8. Михеева Т.Б. «Компетенция» и «компетентность»: к вопросу использования понятий в современном российском образовании // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Педагогика и психология. 2011. №5. С.110–114.

9. Пермяков О. Е. Развитие систем оценки качества подготовки специалистов: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Санкт-Петербург, 2009.

10. Рягин С.Н. Преемственность среднего общего и высшего профессионального образования в условиях их системных изменений: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Москва, 2010.

11. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года: утвержд. Распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. № 996-р [Электронный ресурс] // Сайт Правительства России. URL: <http://government.ru/media/files/f5Z8H9tgUK5Y9qtJ0tEFnyHlBitwN4gB.pdf> (дата обращения: 19.02.2016).

12. Тамарская Н.В. Технологии формирования управленческой культуры педагога в процессе непрерывной профессиональной подготовки // Ярославский педагогический вестник. 2015. №2. Том II (Психолого-педагогические науки). С.120–124.

13. Aldoshina M.I. Valuation means of students competences at the University. Asian Social Science. 2014. Т. 10. № 24. P. 77–84.



About the pre-university stage of continuous education of a teacher

The article deals with teacher's continuous education in the modern period of development, describes the experience of its implementation in the pre-university educational space. Based on the analysis of the requirements to getting secondary and higher pedagogic education there is suggested the competence model of a higher school graduate.

Key words: *continuous education, teacher, pre-university education, lyceum, competences.*