**Исследование стратегий развития зарубежной системы высшего педагогического образования**

В.А.Бордовский

Происходящее в настоящее время развитие системы образования в нашей стране предъявляет повышенные требования к качеству педагогического образования, составляющего фундамент современной системы непрерывного образования. Одним из возможных способов поиска путей повышения эффективности высшего педагогического образования является изучение зарубежного педагогического опыта. Наука об образовании (эдукология), как и другие области знаний и общественной практики, не может развиваться изолированно от мирового опыта. Сфера образования в данном случае подчиняется общим тенденциям и закономерностям развития.

Представляется актуальным по-новому взглянуть на имеющийся опыт обучения, в том числе и зарубежный, переосмыслить его, найти пути использования передовых идей в отечественной практике обучения.

Идея возможности совершенствования процесса обучения в современной школе с помощью совокупного зарубежного опыта основана на существовании практически одинаковых приоритетных направлений развития педагогической науки.

До недавнего времени сравнительная педагогика основывала свои исследования на принципе “противоположности” (см.: Социальные последствия научно-технической революции (Методология исследования). М., 1998) “... целей и деятельности школы в странах социализма и в мире капитала” (З.А. Малькова) и, во-первых, практически не уделяла должного внимания позитивным моментам теории и практики зарубежной педагогики а, во-вторых, не учитывала новейших тенденций в педагогических науках.

Преобразующая функция сравнительной педагогики должна определяться не только развитием фундаментальных исследований, но и доведением результатов изучения положительного зарубежного опыта до уровня переноса и преобразования в практические рекомендации для учителей, а прогностическая функция — проявляться в выявлении тенденций, разработке конкретных методов обучения, оправдывающих себя на практике.

При этом необходимо отметить, что для того, чтобы проводимое исследование было научно обоснованным, а его выводы могли быть реализованы, необходимо, чтобы оно опиралось на следующие принципы:

принцип диалектического подхода к рассмотрению многообразного педагогического опыта зарубежных стран;

принцип конструирования интегрированного знания по актуальным проблемам современной дидактики на основе концепции целостного учебно-воспитательного процесса;

принцип соответствия отбора учебного материала объективной логике развития дидактики и её научным методам познания;

принцип соответствия практической реализации обобщённых знаний, полученных сравнительной педагогикой, целям российской школы и условиям её развития;

принцип объективности. Демократические процессы, произошедшие в обществе, позволяют в настоящее время более объективно изучать общемировой опыт функционирования образовательных систем, основываясь на общечеловеческом принципе объективности. Именно этот принцип, наряду с принципами сравнения и сопоставления, заложен в основу новой науки — сравнительной эдукологии.

Сравнительно-эдукологические знания должны стать основой познания общемировой образовательной системы и базисом для развития общепедагогического кругозора работников образования. Системный подход к оценке зарубежного педагогического опыта предполагает рассмотрение как отдельных инвариантно-интегративных сторон процесса обучения, так и целостного охвата систем образования различных стран, групп стран или регионов в их единстве и внутренних связях. Сейчас оказывается актуальной задача системного анализа мировых достижений для совершенствования учебного процесса в России. При этом важно не просто зафиксировать позитивность опыта, а выявить содержание и тенденции дидактических поисков; необходимо осмыслить и освоить подходы к учебному процессу, выработанные в мировой теории и практике обучения.

О внимании к вопросам образования за рубежом свидетельствует разветвлённая сеть исследовательских педагогических центров. Теорию и практику обучения изучают частные и государственные организации: ведущие университеты в США, Франции, Японии, Академия воспитания в Соединённых Штатах, Общество педагогических исследований в Великобритании, Центр педагогической документации во Франции и многие другие.

Координацию таких исследований берут на себя международные центры: интернациональное бюро воспитания (Швейцария), Международный институт педагогических исследований (Германия), Международный институт образования (США), Центр исследования по сравнительной педагогике (Великобритания).

Наиболее доступным источником знания о зарубежной школе и развитии педагогической мысли за рубежом служат работы отечественных исследователей-специалистов, посвящённые изучению состояния дел в этой области (Н.Д.Никандрова, Б.Л.Вульфсона, З.А.Мальковой, В.П.Лапчинской, Т.Ф.Яркиной, А.Н.Джуринского, Б.В.Кларина, В.А.Извозчикова, И.А.Колесниковой и др.).

Большинство этих исследований выполнены для средней школы тогда, когда над нами довлели идеологические стереотипы, отрицавшие многое передовое в системе образования за рубежом. Поэтому современные исследования мирового педагогического опыта, дающие общие ориентиры в зарубежных дидактических разработках и инструментально полезные сведения для педагогического творчества, являются весьма актуальными.

По подсчётам ЮНЕСКО, на начало 80-х годов число публикаций, посвящённых проблемам непрерывного образования, превысило 5 тыс.

К их разработке активно подключились крупнейшие межправительственные организации, такие, как ЮНЕСКО, Международная организация труда, Организация экономического сотрудничества и развития (ОСЭР), Совет Европы и Европейское экономическое сообщество (ЕЭС). Определённый вклад внесли и авторитетные неправительственные организации, особенно Римский клуб. Разработка проблем непрерывного образования ЮНЕСКО и ОЭСР была наиболее плодотворной как с теоретической точки зрения, так и в плане влияния на образовательную политику. Варианты их концепций соответственно получили наименования “пожизненного образования” (lifelong education) и “возобновляемого образования” (recurrent education).

Автор идеи создания Европейского экономического сообщества Жан Моне ярко выразил суть европейской образовательной политики: “Если мы хотим создать новую Европу, надо начинать с культуры и образования” (1).

Изучение и анализ новых идей в европейской педагогической школе, определяющих профессиональную подготовку учителя, позволили отметить ряд важных фактов.

Для концепции ЮНЕСКО характерно стремление включить в понятие “образование” все воздействия, весь процесс (не обязательно только специально организованный) формирования личности человека. При этом в данном случае процесс имеет приоритет над результатом. А результат образования рассматривается вне жёсткой связи со способом его получения. Акцент перенесён с обучения на учение, откуда вытекает отличная от привычной трактовка системы образования. Сюда включают не только все виды учебных заведений и образовательных программ, но также социальное и производственное окружение, учреждения культуры, книги, средства массовой коммуникации и сферу межличностного общения.

Традиционная последовательность этапов подготовки: “школа-высшее учебное заведение-педагогическая деятельность” подвергается критике. Выдвигается тезис о том, что учитель, проводящий всю свою жизнь в школе и не знающий ничего, что происходит за её пределами, не может успешно работать.

Отсутствие опыта “реальной” жизни у такого человека рассматривается авторами идеи как антипродуктивный фактор. Реформа педагогического образования в европейских странах привела к тому, что всё оно сосредотачивается в классических университетах. Пока не очевидно, что это приводит к повышению качества преподаваемых курсов, однако повышается статус профессии учителя и растёт уважение к труду учителя со стороны общества.

Вместе с тем во всех странах всё больше ощущается польза практически ориентированной работы учителя, основанной на тесной взаимосвязи со школой.

Значительным для всех стран (2, 3, 4) является процесс овладения новыми знаниями и методиками, что способствует профессиональному росту специалиста.

Улучшение качества преподавания и квалификация учителей является основной идеей образовательных реформ, проводимых в европейских странах в настоящее время. Этот новый интерес к учителям и их профессионализму объясняется конкуренцией на международном рынке труда.

Как результат проведения реформ наблюдается значительный рост количества научных исследований по вопросам образовательной политики, эффективности образования, улучшения школы и достижений учащихся. Эти исследования подтверждают тезис о необходимости глубокого знания учителем преподаваемого предмета, так как только “глубина и обширность знаний в содержательной области помогут учителю вовлечь ученика в сложный познавательный процесс” (5).

Экспертами ЮНЕСКО были сформулированы (4) основные принципы системы непрерывного образования:

всеобщий характер непрерывного образования;

преемственность между различными ступенями образования, между различными направлениями формирования личности;

интеграция всех образовательных воздействий (учебные заведения, социальное окружение, производство, средства информации, учреждения культуры);

взаимосвязь общего и профессионального образования;

политехническое образование, дополняемое подготовкой на производстве;

открытость и гибкость системы образования. Свободный выбор профиля обучения и возможность воспользоваться услугами системы образования после перерыва в любом возрасте. Свобода выбора средств, методов и форм обучения (дневная, вечерняя, заочная, самообразование, опирающееся на использование различных информационных источников). Равноправная оценка и признание образования не по способам его получения, а по фактическому результату. Доступ к любым видам и типам образования, главным образом на основе индивидуальных способностей и склонностей, а не вследствие ранее полученных формальных оценок (свидетельств, дипломов) или предшествующей практической деятельности.

Анализ указанных принципов позволяет утверждать, что идеи непрерывного педагогического образования оказывают влияние на цели, организацию, содержание и методы обучения на всех ступенях современной системы образования в развитых странах.

Проблема совершенствования высшего педагогического образования во всём мире рассматривается с учётом тенденции среднего образования. Раньше во многих странах даже общее образование (в зависимости от его профиля) осуществлялось на обособленных с самого начала отделениях школы, а то и в различных учебных заведениях. Целесообразность такого жёсткого подразделения стала сомнительной по мере роста числа профилей обучения. Поэтому наиболее перспективной сегодня считается модель обучения, при которой учащиеся наряду с изучением обязательных предметов в установленном объёме имеют широкие возможности изучения предметов по выбору. Такая модель давно существует в США, Канаде, Японии. На пути к ней, на наш взгляд, находятся скандинавские страны, Франция, Испания. В Швеции, например, сегодня существуют 23 профиля в старших классах средней школы. При этом они включают не только собственно образовательные профили, но и такие, которые традиционно относились к среднетехническому образованию. Иными словами, как и на базовой ступени, на старшей ступени среднего образования происходит процесс формирования модели “объединённой школы”. В некоторых странах она включает и профили профессионального образования.

Если 20-25 лет назад высшее образование было уделом немногочисленной элиты, то в наши дни оно стало массовым. Число учащихся за последние 10 лет во всём мире выросло на 47 %. В развитых странах этот показатель равнялся 17 %, превосходя показатель роста населения (6).

Серьёзные изменения произошли в структуре системы высшего образования. Наряду с университетами, традиционно составляющими основу высшего образования на Западе, в последние два десятилетия возникло множество новых, во многом альтернативных учебных заведений (технологические университеты, политехнические институты высшего образования, открытые университеты и др.). Многие из них открыты для всех имеющих любой тип диплома о законченном среднем образовании, а некоторые — даже для тех, кто имеет лишь базовое образование.

Изменение структуры и расширение функций высшего образования ведёт к развитию нетрадиционных форм и методов обучения. Всё популярнее становится вечернее и заочное обучение, в том числе с применением средств массовой коммуникации, компьютерных сетей и др. Во всём мире увеличивается число специализированных учебных заведений, применяющих эти технологии обучения. Создана Европейская ассоциация университетов, осуществляющих обучение на расстоянии (дистанционное обучение). Новые формы обучения открывают широкий доступ к высшему образованию, допуская индивидуализацию содержания, методов, форм, темпов обучения (7,8,9).

С 80-х гг. резко возросло внимание к проблемам экономической эффективности образования, которые разрабатываются теоретиками концепции “человеческого капитала”. Знания и способности индивида провозглашаются ими особой формой капитала.

Согласно экономическим оценкам П. Уолтерса и П.Рубинсона (10), в экономике США прослеживается устойчивая связь между ежегодным выпуском специалистов со степенью доктора наук и уровнем производства, достигаемым 10 лет спустя. Степень воздействия образования на производительность труда зависит от того, насколько оно может эффективно использоваться непосредственно на рабочем месте. Простаивающий “человеческий капитал” означает, что затраченные на образование средства были израсходованы впустую.

Проведённой анализ психолого-педагогической литературы и современных концепций зарубежной системы образования позволил выявить интересные тенденции в работе педагогических вузов, внедрение которых в отечественную практику будет способствовать повышению эффективности всей системы непрерывного педагогического образования.

**Список литературы**

1. Woodhall M. Economics of Education / International Encyclopedia of Education, v.3, 1985.

2. Можаева Л.Г. Научно-технический прогресс и современные концепции образования в развитых капиталистических странах. М., 1987.

3. Faure E., e.a. Learning to be: The world of Education today and tomorrow. 1982.

4. ЮНЕСКО. Международная конференция по образованию. 40-я сессия. Женева, 1986.

5. Zeichner K., Teitelbaum K. Perzonalized and inquiry-oriented teacher education. Journal of Education for Teaching. N 8, 1982.

6. ЮНЕСКО. Международная конференция по образованию. 41-я сессия. Политика и стратегия в области послесреднего образования и его диверсификация в свете положения в области занятости. Париж, 1989.

7. Аллак Жак. Вклад в будущее: приоритет образования. — М.: Педагогика-Пресс, 1993.

8. Нив Г. Европа перемен: проблемы исследования высшего образования: Высшее образование в Европе. Т ХVI. 1991. № 3. С. 6-34.

9. Педагогическое образование и подготовка учителя по многоуровневой системе в Европе и США: Материалы международной конференции. М.: ГКШВ, 1993.

10. Walters P.B., Rubinson P. Educational Expansion and Economic Output in the U.S.A. Production analisis // American Social Reviu. N.Y., 1983. V. 48. № 4. Р. 480-493.