

Н. Г. КАЛИННИКОВА

Непрерывное педагогическое образование как парадигма

Словосочетание «непрерывное педагогическое образование» уже прочно вошло в лексикон

современной науки и стало едва ли не более привычным, чем «обычное» педагогическое образование. В составе РГПУ им. А. И. Герцена уже несколько лет действует НИИ непрерывного педагогического образования, в МПГУ — НИИ комплексных проблем непрерывного педагогического образования. Во многих регионах России с 1990-х годов действуют комплексы непрерывного педагогического образования. Проблема непрерывности педагогического образования освещается в кандидатских (Г. А. Алферова¹, П. Г. Бурдина², Д. Г. Петряевская³) и докторских (А. К. Гребенкина⁴, А. Л. Редько⁵, Л. В. Сгонник⁶ и др.) диссертациях.

Для того чтобы понять, насколько полно российская система педагогического образования реализует сегодня принцип непрерывности, нужно обратиться к существу вопроса: что есть «непрерывное образование» как таковое? Отвечая на этот вопрос, прежде всего приходится констатировать, что, несмотря на обилие работ в этой области, «монолитной» теории непрерывного обра-

зования на сегодня все еще нет — ни в России, ни за рубежом. Трудно не согласиться с В. В. Арнауто-

вым и Н. К. Сергеевым, отмечающими, что вместо теории мы пока еще имеем «симбиоз идей и подходов, сложившийся под влиянием, с одной стороны, концепций и опыта зарубежной гуманистической психологии и педагогики, и, с другой стороны, технократического, прагматического подхода, показывающего связь развития производства с ростом образованности участвующих в нем работников»⁷. Иными словами, теория непрерывного образования формируется как методологический синтез личностно-ориентированных педагогических концепций, с одной стороны, и концепций «человеческого капитала» и «экономики знаний» — с другой.

В результате анализа современных отечественных источников можно выделить пять отчасти взаимопересекающихся, но все же относительно самостоятельных подходов к трактовке принципа непрерывности в педагогическом образовании.

Первый подход, на наш взгляд, наиболее полно и отчетливо выражающий внутреннюю суть принципа непрерывности в педаго-

¹ Алферова Г. А. Формирование у будущего учителя готовности к непрерывному образованию: Автореф. дис... канд. пед. наук. Волгоград, 1998.

² Бурдина П. Г. Организационно-педагогические основы непрерывного профессионального образования учителей: Автореф. дис... канд. пед. наук. М., 1997.

³ Петряевская Д. Г. Непрерывное образование как условие преодоления кризисов профессионального развития учителя: Автореф. дис... канд. пед. наук. М., 1994.

⁴ Гребенкина А. К. Формирование профессионализма учителя в системе непрерывного педагогического образования: Автореф. дис... докт. пед. наук. М., 2000.

⁵ Редько А. Л. Управление качеством непрерывного уровневого педагогического образования в условиях формирования региональных образовательных систем: Автореф. дис... докт. пед. наук (Ростовский гос. пед. университет). М., 2001.

⁶ Сгонник Л. В. Профессионально-личностное развитие учителя в системе непрерывного педагогического образования: Автореф. дис... докт. пед. наук (ИОО Минобрнауки РФ). М., 2004.

⁷ Арнаутов В. В., Сергеев Н. К. История и современное состояние непрерывного педагогического образования // Преподаватель. 2001. № 2. С. 4–11.

гическом образовании, трактует непрерывное педагогическое образование как единство формального (институционального) образования и неформального (самообразования), как создание широких условий для непрерывного саморазвития учителя, его личности и профессионализма. Исходя из положения, уже ставшего «общим местом», — «образование через всю жизнь» — «цель педагогического образования представляется как непрерывное общее и профессиональное развитие учителя нового типа»¹. Это предполагает, прежде всего, «создание системы условий, позволяющих учителю находиться в ситуации непрерывного педагогического образования и самообразования» (А. С. Косогова²), «создание условий для непрерывного профессионального роста учителя, создание системы дополнительного профессионального образования» (Ю. Щербаков³).

Второй подход претендует на более глубокое и целостное («парадигмальное») объяснение сущности непрерывного образования. С этой точки зрения непрерывность образования представляет собой в самом общем виде нацеленность всех элементов образовательной системы на целостную, развивающуюся личность. Логическая связка «целостной личности — непрерывное образование» кажется вполне логичной, однако, по нашему мнению, в рамках данного подхода принцип непрерывности образования смешивается с принципом личностной ориентации, теряется в нем. Речь идет об «обеспечении непрерывности образовательной траектории для каждого человека с уче-

том его индивидуальности» (И. А. Валеева, Н. Е. Казакова, В. М. Сиренко⁴), однако такая формулировка выглядит настолько абстрактной, что остается неясным, о чем же именно помимо «благих намерений» идет речь. Тем не менее сторонники концепции личностно-ориентированного образования считают рассмотренный ранее второй подход к трактовке понятия непрерывности педагогического образования более узким и настаивают на том, что нужна «иная трактовка непрерывности — в смысле целостности образовательного процесса, интегрированности всех его этапов, ступеней, их ориентации на главный приоритет образования — личность» (Н. К. Сергеев, В. В. Арнаутов⁵). Наиболее ярко данный подход выражен Г. А. Алферовой⁶, согласно которой принцип непрерывного образования следует понимать как внутреннее убеждение личности будущего педагога в необходимости самоорганизации своей деятельности, направленной на преобразование себя в целях самореализации в профессиональной деятельности.

Таким образом, вопрос о соотношении понятий «личностно-ориентированное образование» и «непрерывное образование» мы решаем не в пользу их отождествления, а в пользу подчинения второго первому. Сам термин «личностно-ориентированное образование» указывает на цель образования, тогда как словосочетание «непрерывное образование» дает указание на то, каким средством этой цели достигнуть. Отождествление же непрерывного педагогического об-

¹ Поташник М. М. Понятие «качество образования» // Народное образование. 1999. №7–8. С. 27.

² Косогова А. С. Методологические аспекты создания системы непрерывного педагогического образования для учителей общеобразовательной школы // Состояние нормативно-законодательного обеспечения деятельности учебно-научно-педагогических комплексов непрерывного педагогического образования: Матер. Всеросс. совещания 17–20 июня 2002 г. Иркутск, 2002. С. 48–52.

³ Щербаков Ю. И. Теория и практика развития высшей педагогической школы в условиях современной России: Автореф. дис... докт. пед. наук (ИОО Минобрнауки РФ). М., 2004.

⁴ Валеева И. А., Казакова Н. Е., Сиренко В. М. Повышение квалификации сельского учителя-полипрофессионала в условиях модернизации образования // Качество педагогического образования. Сельский учитель: Труды V Всеросс. научнопр. конф., 11–13 октября 2004. Орел, 2004. Т. II. С. 197–200.

⁵ Арнаутов В. В., Сергеев Н. К. Указ. соч.

⁶ См.: Алферова Г. А. Указ. соч.

разования с личностно-ориентированным и, так сказать, личностно-инициируемым образованием учителя, на наш взгляд, делает трактовку принципа непрерывности слишком абстрактной и слабо приемлемой для нужд развития образовательной практики.

Третий подход, характерный преимущественно для методистов, педагогов-практиков и ученых, ведущих прикладные исследования (но сегодня едва ли не самый распространенный в диссертационных работах), отождествляет непрерывность педагогического образования с его преемственностью, с отсутствием разрывов в отдельных его ступенях. В рамках данного подхода ставится вопрос о «преемственности и непрерывности» педагогического образования в общей и высшей профессиональной школе (В. А. Матросов, Г. Г. Брайчев¹); предлагается «решение проблемы непрерывного педагогического образования в системе «педагогический колледж — педагогический вуз» (А. В. Сгонник²); при этом в общем виде решением данной проблемы выступают «комплексы непрерывного образования... различные виды региональных образовательных систем, центром которых являются педагогические вузы»³.

В данном случае сущность принципа непрерывности сводится к одной из возможных форм его проявления на практике, что мы увидим и в двух дальнейших случаях.

Четвертый подход отождествляет непрерывность педагогического образования с его адаптивностью. В этом случае сущность непрерывности выхватывается недостаточно рельефно, поскольку в центр ставится не столько сама эта сущность, сколько одно из средств реализации непрерывности, как в случае первого подхода. В данном случае в центр ставится задача «непрерывной подготовки к преподавательской деятельности в постоянно изменяющейся социально-экономической среде» (Г. У. Матушанский, С. А. Хомочкина⁴), связанная с «необходимостью оперативно реагировать на непрерывно меняющиеся требования к развитию личностного и индивидуально-творческого потенциала субъектов образовательного процесса» (В. А. Сластенин⁵). В противном случае «у педагогов нарастает ощущение слабости ориентировки в окружающей действительности, невозможности полноценной реализации и, как следствие, потеря смысла непрерывного образования» (А. С. Косогова⁶). Однако, преломляясь в практику, подобный подход показывает свою односторонность и даже определенную упрощенность: «Сегодня рынок труда демонстрирует нам, что человека на всю жизнь пригготовить нельзя. Значит, нам необходимо согласиться с тем, что определенная доводка должна существовать все последующие после вуза годы»⁷. Научным синонимом слова «доводка» высту-

¹ Матросов В. А., Брайчев Г. Г. О реализации принципа непрерывности образования // Проблемы и перспективы педагогического образования в XXI веке: Труды научно-пр. конф. М., 2000. С. 242–244.

² См.: Сгонник А. В. Указ. соч.

³ Забродин Д. М., Забродин М. Д., Ибрагимова З. И. Состояние педагогического образования в современной России и проблемы управления его качеством // Качество педагогического образования: Матер. 2-й Всеросс. научно-пр. конф., 14–17 ноября 2001 г.: В 3 ч. / Ред. Д. М. Забродин и др. Рязань, 2001. Ч. 1. С. 3–21.

⁴ Матушанский Г. У., Хомочкина С. А. Структура и содержание научно-педагогической практики при проведении профессионально-педагогической переподготовки специалистов // Инновации в российском образовании: Дополнительное профессиональное образование. 2001. М., 2001. С. 84–88.

⁵ Сластенин В. А. Предметная область «Педагогика» в Государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования // Модернизация педагогического образования в Сибири: проблемы и перспективы: Сб. науч. Ст. Омск, 2002. Ч. 1. С. 77–91.

⁶ Косогова А. С. Указ. соч.

⁷ Алексютина Н. Раз ступенька, два ступенька: Новая формула высшего образования // Учительская газета: www.ug.ru.

пает термин «адаптация»: «Непрерывность педагогического образования... обеспечивает выпускнику педагогических учебных заведений более эффективную адаптацию на рынке труда в постоянно изменяющихся социально-экономических условиях»¹. Таким образом, если предшествующий подход в основе своей имеет идею *развития*, то этот — идею *адаптации*. Примечательно, что порой «развитие — адаптация», согласно мнению отечественных ученых (С. Л. Рубинштейн, А. К. Маркова, Л. М. Митина), характеризуются два альтернативных пути профессионализации учителя: продуктивный и непродуктивный. Мы не настаиваем на уместности приведенной аналогии, но подчеркиваем, что здесь возможны дополнительные исследования, которые могут привести к несколько неожиданным результатам.

Пятый подход отождествляет непрерывное педагогическое образование с единством общего и профессионального компонентов в подготовке учителя, что призвано обеспечить единство целей социализации и профессионализации, развития личностных и профессиональных качеств, ключевых, базовых и функциональных компетентностей учителя. «Появление точки зрения на непрерывное образование как систему,

органично сочетающую профессиональное образование взрослых с общим образованием»², в значительной степени акцентировало разработку проблемы перехода педагогического образования на многоуровневую систему, в которой первая ступень — бакалавриат — имеет в своем содержании существенный общеобразовательный компонент.

Подводя итоги, предлагаем выразить сущность принципа непрерывности в педагогическом образовании следующим образом. Непрерывное педагогическое образование — одно из ведущих средств реализации личностно-ориентированной парадигмы педагогического образования, представляющее собой систему условий для обеспечения непрерывности профессионально-личностного развития учителя, а именно преемственность всех ступеней профессионально-педагогической подготовки и повышения квалификации; единство формального и неформального профессионально-педагогического самообразования; единство общего (общекультурного, общеразвивающего) и профессионально-педагогического образования; непрерывное обновление всех элементов системы педагогического образования в соответствии с меняющимися условиями жизни.

¹ Итоговый документ совместного заседания Ассоциации педагогических университетов и институтов и Совета по педагогическому образованию при Министерстве образования Российской Федерации // Преподаватель. 2000. № 3. С. 9.

² Арнаутов В. В., Сергеев Н. К. Указ. соч.