

Л. К. ФОМИЧЕВА,

*ректор Псковского института повышения квалификации работников образования,
кандидат педагогических наук, доцент*

УЧИТЕЛЬ КАК СУБЪЕКТ ПРОЦЕССА МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

Перманентная фиксация кризиса в образовании проявляется с того времени, как история стала обращаться к образованию как к социальному и педагогическому явлению.

Если принять, что системный кризис выражается в глубоких деформациях системообразующих элементов, когда меняется поведение системы, ее свойства как целостного образования (В. Алиев), то следует признать, что при этом затрагивается экономическая, кадровая, содержательная, функциональная составляющие.

Вместе с тем известно, что из всех социальных институтов школа является наиболее устойчивым в силу своего стремления следовать традициям, критически и с осторожностью воспринимать новации, в силу известного консерватизма и некоторой инерционности.

Однако это не помешало в 1990-е годы прошлого столетия развитию инновационной педагогики, появлению школ нового типа, разработке новых образовательных технологий, формированию творческих учительских объ-

единений, клубов, ассоциаций, проведению муниципальных, региональных и всероссийских конкурсов профессиональных достижений и других ярких проявлений педагогической нестандартности.

Таким образом, образование как система обновилось как бы само собой, что позволило говорить о системном преобразовании в школьном деле, обозначив его термином «модернизация». В связи с этим представляется необходимым обратиться к ключевой фигуре этих процессов — учителю, на котором замыкаются все признаки системного кризиса в образовании:

— экономический (финансирование учреждений образования, уровень заработной платы, материально-техническое обеспечение школ, материальные возможности для самосовершенствования);

— содержательный (разработанность учебно-методического оснащения учебного предмета, своевременное издание программ, учебников, учебных пособий, оперативность и качество переподготовки и повышения квалификации);

— методический (организационные, материальные, индивидуальные возможности к освоению новых технологий, методов и приемов, в том числе информационно-коммуникационных технологий);

— организационно-управленческий (степень готовности и возможности администрации школ создать условия для формирования профессиональной компетентности учителя, для развития школы как части социальной сферы, обеспечивающей формирование личности ребенка, развивающей ценностно-смысловую, целевую, содержательную, результативную деятельность).

Преодоление финансовой недостаточности в образовании находится вне компетенции системы повышения квалификации, обратимся к другим кризисным проявлениям.

Содержание образования и его методическая оснащенность существенно изменились — кризис знаниево-просветительной парадигмы образования обусловлен множеством причин: изменилось соотношение знаний и общественной практики, способы получения информации стали более многообразны, изменилась субъектная позиция учителя и учащихся в учебном процессе, стали преобладать проектно-конструктивные подходы к формированию опыта учащихся.

Современные ориентации на изменение содержания образования и приоритетность компетентностной парадигмы имеют целью подготовку школьников к успешной жизни

и деятельности за пределами школы, соответствие их образования потребностям социального окружения.

Отвечают ли этим ожиданиям педагоги? Обратимся к результатам опроса учителей, прошедших курсы повышения квалификации в 2004/05 учебном году. Наибольшее число педагогов (97,8 % респондентов) считают, что их главная задача сегодня — сохранить уровень квалификации, заниматься своим профессиональным развитием; 79,2 % педагогов предполагают, что необходимо, прежде всего, повысить общее образование и культуру; 76,5 % опрошенных указывают, что они приходят в институт только для того, чтобы повысить уровень своей квалификации по предмету.

Исследование мотивации педагогов на процесс обучения в Псковском институте повышения квалификации работников образования показало, что 83,8 % из них исходят из необходимости собственного развития и желания получить новые знания, 33,9 % педагогов хотят получить готовые методические рекомендации. Каждый четвертый педагог указывает как мотив обучения необходимость пройти очередную аттестацию, каждый седьмой ищет возможности самовыражения, каждый восьмой повышает свою квалификацию по требованию руководства школы.

Многообразны ориентации учителей на содержание курсовой подготовки: методика преподавания предметов (74,9 %), коммуникации и культура общения (54 %), педагогика и психология (51,9 %), философия и культурология (34,9 %), теория предмета (27,8 %), политология (20,7 %), информационные технологии (18,6 %).

Таким образом, современность педагогов выражается, прежде всего, в их готовности заниматься своим профессиональным самосовершенствованием, формировать педагогическую компетентность. При этом 72,1 % из них предпочитают обучаться в активных формах, предполагающих их индивидуальную включенность в учебный процесс.

Мы можем говорить о снятии мифологем, сопровождающих педагогический труд. К числу последних можно отнести извечное противоречие между теоретической подготовленностью педагогов и их ориентацией на прагматическую рецептурность деятельности, на овладение методическими разработками.

Формы реализации академических свобод педагоги видят, прежде всего в самостоятельном выборе лекционных курсов и преподавателей (78,1 % респондентов), в возможности одновременно обучаться на разных курсах

(16,9 %), в обучении по индивидуальным программам (9,3 %).

Последнее согласуется с активно обсуждаемой сегодня проблемой восстановления связи школы и жизни через обновление содержания образования, призванного научить школьников конструировать специальный анализ новой культурной практики.

Возможно поэтому по итогам курсовой подготовки учителя выражают удовлетворение прежде всего тем, что им помогли в разрешении профессиональных затруднений (95 % респондентов), их удовлетворяет применимость полученных знаний на практике, теоретическая оснащенность занятий, освоение новых технологий, каждый второй учитель удовлетворен тем, как был воспринят коллегами опыт его практической деятельности.

Особо высоко учителя оценивают возможность овладения информационно-коммуникационными технологиями и проектным методом обучения.

Пока преждевременно говорить, станет ли владение методами социального проектирования, утверждаемыми в 1930-е годы С. Т. Шацким, в сочетании с технологиями развивающего обучения Д. Б. Эльконина–В. В. Давыдова, педагогическим ответом на вызовы времени, но можно предположить, что должна усилиться деятельностная и исследовательская составляющие учебного процесса как в институте, так и в школе.

Уже сегодня учителя предпочитают повышать квалификацию в процессе работы в педагогических мастерских, тренингах, деловых имитационных играх, решая проблемные ситуации, разрабатывая проекты.

Каким образом это повлияет на процесс формирования у учащихся ключевых компетентностей — вопрос времени и специальных исследований.

Компенсирующая, прогностическая, образовательная и развивающая функции института по отношению к педагогам особенно активно проявились в 2001–2005 годах, с началом экспериментов в образовании страны. В течение этого периода институтом обеспечивается научно-методическое сопровождение экспериментов по совершенствованию структуры и содержания общего образования, по введению ЕГЭ, по предпрофильной и профильной подготовке учащихся, по реструктуризации сельской школы.

Институт компенсирует непроработанность этих процессов со стороны Министерства образования и науки РФ, финансовую необеспеченность, нескоординированность и поспеш-

ность, с какой «запускаются» идеи совершенствования образовательной системы.

При этом учитель оказывается ответственным за результаты происходящих преобразований, измеримые подчас только отметкой учащегося, а не анализом состояния процесса и его отдаленным последствием.

Оценивание результативности работы учителя порождает массу вопросов и главный из них — что более значимо — отметка выпускника, полученная на экзаменах, или его эффективная, успешная деятельность после школы?

Обратимся к В. А. Сухомлинскому, он убежден, что только сложившаяся личная, трудовая биография бывшего выпускника школы есть истинное свидетельство состоятельности школьного образования. А отсутствие милиционера в Павлышах он считал результатом системы нравственного воспитания, целостного воспитательного процесса, проводимого его школой.

Отсюда возникает еще одна проблема, сопровождающая учителя на всем его профессиональном пути: поскольку школа ни формально, ни реально не отвечает за отдаленные результаты своей деятельности, то получается, что в лице своих выпускников она дает некий незавершенный результат, промежуточное существование которого не гарантирует успешного будущего. Таким образом, оценка труда учителя по полученным отметкам учеников всегда — взгляд в прошлое и некий неуверенный, неопределенный прогноз на будущее.

Методическую недостаточность педагоги с помощью института компенсируют овладением современными технологиями образования, значительно увеличилось число учителей, готовых овладеть компьютерными технологиями.

Овладение методами проектирования сегодня является актуальной потребностью учителей и результатом их обучения информационно-коммуникационным технологиям (ИКТ). Введение ИКТ в учебный процесс на всех предметных курсах повышения квалификации учителей, проектно-исследовательский метод, преподаваемый на базе ИКТ, активизируют процесс профессионального развития педагогов. Из 4906 педагогов, обученных в Псковском институте повышения квалификации работников образования в 2004 году, 1034 учителя (21,1 %) получили сертификат программы Intel «Обучение для будущего». Они активно участвуют в областных конкурсах «Информационные технологии в учебном процессе» и конференциях «ИКТ-компетенции современного учителя».

Приобретению педагогами опыта межкультурного взаимодействия способствует их включение в реализацию 14 федеральных и международных проектов, выполняемых в Псковском институте повышения квалификации работников образования. Более 1500 учителей, методистов, преподавателей, инновационные разработки которых признаны и востребованы в России и странах — партнерах, учат своих учащихся умению разрешать проблемы, возникающие в познании действительности, освоении современных технологий, правовых и административных отноше-

ниях, выборе профессии, соответствующей рынку труда, выполнении сложных социальных ролей.

Нам представляется, что в условиях кризиса в образовании формирование профессиональной компетентности учителя, его личностный рост, саморазвитие, изменяющийся деятельностный и личностный опыт являются его существенной социальной защитой. В обеспечении такой позиции учителя Институт повышения квалификации работников образования видит свою миссию и предназначение.