



ФЕДОРОВА Елена Николаевна, кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии профессионального образования им. академика РАО В.А. Сластенина, ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет», г. Москва

ФЕНОМЕНОЛОГИЯ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ В СТРАНАХ ЗАПАДНОЙ ЕВРОПЫ И РОССИИ

В представленной статье на основе историко-педагогического анализа рассматриваются феноменологические аспекты становления и развития систем подготовки учителя в странах Западной Европы и России конца XVII – начала XXI вв. Отмечается социально-историческая обусловленность возникновения традиций педагогического образования, связь между постоянно изменяющимися требованиями общества к личности и профессиональной деятельности учителя и трансформационными процессами в национальных системах педагогического образования.

Ключевые слова: Учитель, профессиональная педагогическая деятельность, идеал учителя, подготовка учителя, педагогическое образование.

Annotation. The article on the basis of the historical and pedagogical analysis considers the phenomenological aspects of formation and development of the systems of teacher education in the countries of Western Europe and Russia in the late XVII – early XXI centuries. The socio-historical conditionality of traditions of pedagogical education as well as the relationship between the ever-changing demands of the society for the teacher personality and professional activity and the transformational processes taken place in national systems of teacher education are analyzed.

Key words: Teacher, professional pedagogical activity, teacher ideal, teacher training, pedagogical education.

Одними из важнейших ориентиров дальнейшего социально-экономического развития Российской Федерации должны стать продолжение начатых преобразований, обеспечивающих переход от массового образования к непрерывному индивидуализированному образованию «в течение всей жизни» для всех в условиях развивающегося общества знаний и цифровой экономики, а также становление новой модели образования, связанного с мировой и отечественной фундаментальной наукой и культурой, ориентированного на формирование творческой социально компетентной, социально ответственной и социально активной личности человека.

Модернизация системы образования, ориентированная на достижение нового качества образования как важнейшего компонента качества жизни человека и условия успешности личности в современном и будущем мире, является одним из современных приоритетов современного инновационного социально ориентированного развития Российской Федерации и формирования инновационной способности ее национальной экономики, основанной на знаниях [2].

В контексте инновационной стратегии развития образования существенно возрастает роль учителя как носителя новой педагогиче-

ской культуры, новых педагогических ценностей и смыслов, как субъекта педагогического творчества.

«Проблема личности учителя обретает сегодня особую значимость, – подчеркивал академик РАО В.А. Сластенин. – Обновление школы и системы воспитания в целом зависит от того, какую позицию займет учитель, от его отношения к профессии, социального статуса, внутреннего состояния и личностного облика.

Эффективность педагогического процесса сегодня определяется деятельностью личностно устойчивого, внутренне целостного и профессионально реализующегося учителя, осознающего себя полноправным субъектом профессиональной деятельности» [5].

Являясь важнейшей категорией теории и методики педагогического образования, система подготовки учителя всегда являлась предметом специального изучения теоретической и практической педагогики, дидактики, педагогической праксеологии.

В педагогической литературе стран Западной Европы в XIX веке проблему подготовки учителя рассматривали такие педагоги как Э.Л. Брейтфус, Л. Иолли, Ф. Карлгрен, П. Монро, Ф. Паульсен и другие. Особое внимание рассмотрению данной проблемы уде-

лялось в педагогическом журнале «Свободное воспитание». В книгах и статьях современных исследователей (В. Бем, Г. Гейланд, Г. Гудьонс, Н. Гроддек, Г. Брюк, А. Флитнер, Е. Клоер и др.) много внимания уделяется основным принципам подготовки гуманистически ориентированного учителя. В работах этих ученых подробно анализируются вопросы определения этой цели подготовки, содержание теоретических курсов, форм, методов, организации педагогической практики и ее места в системе профессиональной педагогической подготовки.

Проблема совершенствования качества педагогического образования всегда являлась центральной в советской и российской педагогике (О.А. Абдуллина, Е.В. Бондаревская, З.И. Васильева, В.С. Ильин, Т.А. Ильина, Е.И. Казакова, Г.Б. Корнетов, Н.К. Сергеев, И.Т. Огородников, С.А. Писарева, Е.В. Пискунова, Н.Ф. Родионова, А.П. Тряпицына, Е.И. Шиянов, А.И. Щербаков и др.).

Особый вклад в разработку этой проблемы внесли академик РАО В.А. Сластенин и представители его научной школы.

В контексте инновационной стратегии развития образования существенно возрастает роль учителя как носителя новой педагогической культуры, новых педагогических ценностей и смыслов, как субъекта педагогического творчества.

Первоначальные теоретические взгляды на профессиональную педагогическую деятельность формировались под влиянием великих педагогов: Я.А. Коменского (1592–1670), И.Г. Песталоцци (1746–1827), И.Ф. Гербарта (1776–1841), Ф.В.А. Фребеля (1782–1852), Ф.А.В. Дистервега (1790–1866), Ф.И. Янковича (де Мириево) (1741–1814), Н.И. Пирогова (1810–1881), Л.Н.Толстого (1828–1910), К.Д.Ушинского (1823–1870), Н.А. Корфа (1834–1883), Н.Ф. Бунакова (1837–1904), А.Я. Острогорского (1868–1908), – в трудах которых содержатся ценные мысли об общественном и профессиональном назначении учителя, представлено феноменологическое описание общих требований к труду учителя и его личности.

В связи с ростом числа школ, созданием системы светского государственного образования, усложнением требований к личности и профессионализму учителя и началом

формирования педагогической теории с конца XVII века в западных странах и в России начинает осознаваться значимость профессиональной подготовки учителя. Как полагают исследователи, «именно теоретическое осмысление особенностей образовательного процесса обуславливает интерес и развитие различных моделей подготовки учителя» [4].

Как свидетельствуют результаты проведенного нами историко-педагогического исследования, системы педагогического образования, прежде чем они сложились в их современном виде, прошли долгий и сложный путь исторического развития.

«Во все времена в различных странах содержание и характер образования определялись насущными требованиями общественного производства, развития экономики, состоянием, потребностями прогресса, что обусловило неравномерность развития систем педагогического образования в странах

Западной Европы», – отмечает в своем исследовании Е.А. Нилова [3]. Так, первые педагогические учебные заведения

появились во Франции в 1685 г., в Германии – в 1706 г., а в Великобритании – в 1840 г.

Один из первых колледжей по подготовке учителей был основан в Рейме (Франция) в 1685 году католическим монахом и педагогом Жаном-Батистом де ла Саллем (Jean-Baptiste de La Salle, 1651–1719). Здесь обучали максимах христианской педагогики, чтению, письму и пению.

Подвижническая деятельность де ла Салля и образованной им конгрегации «Братья христианских школ» оказала большое влияние на создание специальных учебных заведений по подготовке учителей не только во Франции, но и в других странах. Особое внимание уделялось разработке современных для того времени программ педагогического образования. В 1950 году святой Жан-Батист де ла Салль провозглашен католической церковью покровителем всех учителей [7; 8].

Начиная с 1808 года подготовка учителей во Франции осуществлялась в лицеях (lycées).

Первая семинария по подготовке учителей в Германии (Seminarium selectum) была создана в городе Халле в 1706 году и была предназначена для «молодых людей, которые уже прошли обучение в начальной, а иногда и в высшей школе, и готовились стать учителями, делая дополнительные достижения в учении, обогащая себя знаниями о человеческом разуме, осваивая принципы образования как науку и методы обучения и воспитания как искусство». К концу XVIII века в Германии действовало 30 таких учреждений формального образования учителя [9].

Все учителя должны были посещать специально организуемые «встречи» для совершенствования и распространения своих практических знаний. Каждая семинария отвечала за поддержание контактов со всеми учителями, работающими в радиусе шести миль. Семинариям вменялось также организовывать периодически «курсы повторения» для опытных учителей, которые хотели бы обновить и расширить свои знания.

В последние десятилетия XVIII века в Пруссии предпринимаются особые усилия по контролю и повышению квалификации учителей, работавших в народных школах (Volksschulen) и в так называемых «ученых школах» – предшественницах гимназий (Gelehrtenschulen). Королем Фридрихом Великим (Friedrich der Grosse, 1712–1786) в 1763 г. декретом был утвержден Школьный регламент, общий для всех школ Пруссии (Generallandschulreglement). Данный регламент был подготовлен Иоганном Юлиусом Хекером (Johann Julius Hecker, 1707–1768) – немецким теологом и педагогом, евангелическим священником, создателем первого в Пруссии учебного заведения по подготовке учителей для реальных училищ (1748 г.), которое было огосударствлено в 1753 году [6].

В 1779 году министром бароном фон Зедлицем (Freiherr von Zedlitz («учеными школа-

ми», предшественницами гимназий) была открыта первая в Германии педагогическая кафедра при учительской семинарии в Халле. В 1810 году был введен обязательный учительский экзамен (Lehrerprüfung), что позволило государству к 1848 году создать в Германии класс профессионально образованных гимназических учителей.

Практически до конца XVIII века в России отсутствовали специальные учебные заведения, готовившие учителей, а учительства в его классическом понимании практически не существовало [1]. В определенной мере их недостаток восполняли выпускники Киево-Могилянской и Московской славяно-греко-латинской академий, массовую практику приобрело приглашение на учительские должности иностранцев.

Первое учебное заведение в России, задачей которого являлась подготовка учителей

Первое учебное заведение в России, задачей которого являлась подготовка учителей (Учительская, или Педагогическая, семинария), было открыто при Московском университете 13 ноября 1779 года.

(Учительская, или Педагогическая, семинария), было открыто при Московском университете 13 ноября 1779

года. Идея ее создания принадлежала М.В. Ломоносову и И.Г. Шварцу (1751–1784).

Непосредственной организацией семинарии занимался профессор Московского университета И.Г. Шварц, он же являлся и ее инспектором. И.Г. Шварц пожертвовал из своих средств 5000 рублей; на создание семинарии были также пожертвованы средства членами «Дружеского ученого сообщества». Московский университет предоставил семинарии проценты с капитала Н.А. Демидова (20 000 рублей) для подготовки 6 учителей для Московской и Казанской гимназий и некоторых пансионов. Предполагалось, что обучение будет осуществляться в течение трех лет, однако, семинария просуществовала относительно недолго.

Однако говорить об относительно системном характере подготовки учительских кадров в России стало возможным после создания в Санкт-Петербурге в 1797 году Петербургского воспитательного дома, где его воспитанникам преподавались основы женского педаго-

гического образования (подготовка гувернанток, наставниц, учительниц музыки, языков, калиистении (физической культуры). В 1837 году эти классы были реорганизованы в Сиротский институт, которому в 1855 году было присвоено имя Императора Николая I.

Для воспитанниц-девочек из разночинных семей в Петербурге в 1905 году был открыт Александринский сиротский институт, в котором готовились няни, методистки, учительницы для начальных разночинных школ.

В Москве в 1872 году были открыты Московские высшие женские курсы, которые положили основу для создания в 1918 году Второго Московского государственного университета, преобразованного впоследствии в Московский педагогический государственный университет.

Во второй половине XIX века, в связи с развитием системы педагогического образования, в исследованиях ученых Западной Европы и США (первоначально в Германии, а затем в Великобритании, США, Франции, России) основной акцент в рассмотрении исследований смещается.

Ученых интересует вопрос, каким должно быть содержание педагогической подготовки (термин “teacher training” употреблялся в научной литературе с 1906 по 1956 гг.), и, в частности, какими знаниями и практическими умениями должны обладать учителя в результате специального обучения, предпринимаются первые попытки разработать номенклатуру педагогических умений, ставится вопрос о педагогической технике (A. Bain, F. Froebel, D. Coleridge, J.K. huttleworth, H. Bernard, N.M. Buttler, H. Spenser, F.W. Parker). В 1861 году Л.Н. Толстым была опубликована статья «Проект учительской семинарии», в которой также поднимаются аналогичные вопросы.

Таким образом, на этапе феноменологического описания общих требований к труду учителя, его педагогической технике и содержанию педагогической подготовки, были заложены основы для дальнейшего развития

педагогической праксеологии и теории педагогического образования.

Определяющее влияние на дальнейшую эволюцию взглядов на профессиональную деятельность учителя оказали идеи Джона Дьюи – представителя прагматического направления в американской педагогике, и теория культурно-исторического развития Л.С. Выготского.

Именно труды Д. Дьюи и Л.С. Выготского определили наиболее активный и системный научный поиск в области педагогической праксеологии в начале XX века. Как показал анализ, наиболее активно этот поиск проводился в несколько этапов, начиная с 1920-х гг. в России и имел комплексный характер.

Зарубежные исследователи в своих работах этого периода делали основной акцент на разработке проблем педагогической техники в контексте развивавшейся активно психологии образования.

Анализ работ отечественных авторов дает основание выделить в истории этих исследований четыре периода: первый – 1920-х – первая половина 30-х гг.; второй – середина 1930-х – конец 50-х гг.; третий – с конца 1950-х до начала 90-х гг.; четвертый – с начала 1990-х гг. до настоящего времени.

Как отмечают исследователи, уже в 1920-е годы «в педагогических кругах существовало понимание определяющей роли личности учителя в решении реформаторских задач, направленных на создание школы нового типа» (Г.Б. Корнетов, А.И. Салов). Начинает формироваться образ учителя новой советской школы, «содержательная трактовка которого приобретала предельно синтетический характер, отличалась сложным переплетением идеологической, социальной, гражданской, профессиональной составляющих миссии педагога в предпринимаемых усилиях обоснования их единства и неразрывности в русле стратегической задачи по воспитанию нового человека» (А.И. Салов).

Период середины 1950-х – конца 1980-х годов характеризуется появлением крупных

Именно труды Д. Дьюи и Л.С. Выготского определили наиболее активный и системный научный поиск в области педагогической праксеологии в начале XX века.

монографических трудов по проблеме профессиональной педагогической деятельности учителя.

В этот период активно разрабатываются такие основополагающие аспекты проблемы, как сущность и структура профессиональной педагогической деятельности, ее функции, углубляется представление ученых о категориях «педагогическое умение», «педагогическое общение», «педагогический опыт», «педагогическое мастерство», «готовность к профессиональной педагогической деятельности». Проводятся системные исследования в области изучения направленности личности учителя, педагогических способностей, номенклатуры профессиональных педагогических знаний и умений, которыми должен владеть учитель, оптимизации образовательной и педагогической деятельности учителя, моделирования профессиональной педагогической деятельности, изучается проблема непрерывного личностно-профессионального развития учителя (В.А. Сухомлинский, О.А. Абдуллина, С.И. Архангельский, А.П. Беляева, Е.П. Белозерцев, З.И. Васильева, С.Г. Вершловский, Ф.Н. Гоноболин, А.В. Даринский, Т.А. Ильина, В.А. Кан-Калик, Н.В. Кузьмина, Ю.Н. Кулюткин, М.М. Левина, А.К. Маркова, И.Т. Огородников, В.А. Сластенин, Л.Ф. Спирин, Г.С. Сухобская, Е.П. Тонконогая, А.И. Щербаков).

Издаются первые крупные монографические труды, в которых излагаются сущностные основы профессиональной педагогической деятельности учителя: «Очерки психологии советского учителя» (Ф.Н. Гоноболин, 1951), «Очерки психологии труда учителя: психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности» (Н.В. Кузьмина, 1967), «Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки» (В.А. Сластенин, 1976), «Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования» (О.А. Абдуллина, 1984), «Подготовка учителя в условиях перестройки» (Е.П. Белозерцев, 1989).

Основным результатом фундаментальных исследований и крупных монографических трудов является теоретико-методологическое обоснование и разработка структурно-функ-

ционального (Н.В. Кузьмина) и задачно-профессиографического (В.А. Сластенин) подходов к изучению профессиональной педагогической деятельности учителя, заложивших прочную теоретико-методологическую основу современной дидактики.

В исследованиях Н.В. Кузьминой и ее научной школы педагогическая деятельность рассматривается как сложная динамическая система, имеющая свою специфическую структуру, которая складывается из целого ряда внутренне взаимосвязанных компонентов, каждому из которых соответствует определенная группа рабочих функций, а также педагогических способностей как индивидуальной формы отражения структуры педагогической деятельности. Предложенная Н.В. Кузьминой типология основных компонентов педагогической деятельности была в дальнейшем положена в основу разработки проблемы педагогического мастерства учителя.

В работах А.И. Щербакова представлена и научно обоснована система функций профессиональной деятельности учителя, включающая в себя конструктивную, организаторскую, коммуникативную, информационную, развивающую, ориентационную, мобилизационную и исследовательскую (гностическую) функции.

В русле исследований В.А. Сластенина и его научной школы:

- педагогическая деятельность рассматривается как процесс социального управления, как процесс решения неисчислимого множества педагогических задач различных типов, классов и уровней;

- разработана профессиограмма учителя общеобразовательной школы.

«Деятельность учителя, в какой бы форме она не протекала, – это сложный по своему психологическому содержанию труд, требующий от человека высокой идейности, четко выраженной профессиональной направленности, прочных знаний и устойчивых интересов, знания законов детства, теории и практики обучения и воспитания. Все эти качества объединяются и функционируют в сложном структурном целом, которое характеризует личность учителя» (В.А. Сластенин) [5].

Сложность и противоречивость ситуации нестабильности и неопределенности, сложившейся в российском обществе и образовании в 1990-е годы, актуализировали проблему вариативности (альтернативности) стратегий профессиональной педагогической деятельности, как реакции на системные изменения. В данный период основное внимание исследователей было сосредоточено на выявлении и теоретическом обосновании соответствующих адаптационных механизмов профессиональной педагогической деятельности учителя к новым, постоянно изменяющимся условиям образовательной действительности и педагогической реальности: аксиологический подход (Р.У. Богданова, А.В. Кирьякова, С.И. Маслов, В.А. Слостенин, Г.И. Чижакова, Е.Н. Шиянов и др.), культурологический подход (Е.В. Бондаревская, Н.М. Борытко, И.Ф. Исаев, Г.Б. Корнетов Н.Б. Крылова и др.), компетентностный подход (О.В. Акулова, Е.И. Артамонова, В.А. Болотов, Н.В. Бордовская, Г.А. Бордовский, Е.И. Казакова, С.А. Писарева, Е.В. Пискунова, Н.Ф. Радионина, А.П. Тряпицына, И.Д. Фрумин).

Важнейшим событием в изучении истории профессионального педагогического образования стало издание фундаментальной энциклопедии "International Encyclopedia of Teaching and Teacher Education" (1987), подготовленной международным авторским коллективом ведущих ученых стран Европы и США, а также выход в свет в 2016 году пятым изданием авторитетного руководства "Handbook of Research on Teaching" под редакцией Drew H. Gitomer и Courtney A. Bell.

Таким образом, проведенный анализ показал, что реформы педагогического образования, проведенные во второй половине XX в. в связи с возникшей необходимостью повысить академический уровень подготовки учителя, ориентировали на переход от «затренированного» профессиональной подготовкой учителя, способного лишь редуцировать рецептурные методические установки, к учителю, способному анализировать социальную и школьную действительность и оптимизировать свою педагогическую деятельность.

Высшее образование стало необходимым условием получения любого учительского диплома.

Библиографический список:

1. Каптерев П.Ф. История русской педагогики [Текст] / П.Ф.Каптерев. – Петербург, 1915. – С. 183.
2. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 17.11.2008 № 1662-р (в ред. от 10.02.2017).
3. Нилова Е.А. Гуманизация педагогического образования в странах Западной Европы: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Ставрополь, 2001. – С. 21-22.
4. Окушова Г.А. Подготовка учительских кадров в дореволюционной России [Текст] / Г.А. Окушова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2010. – Вып. 11 (101). – С. 80.
5. Слостенин В.А. Профессиональное самосознание учителя [Текст] / В.А. Слостенин // Слостенин В.А. – М.: Изд-во «Издательский Дом МАГИСТР-ПРЕСС, 2000. – 488 с. – С. 376.
6. Ipfling H. J. Schule – ihre Geschichte und ihre Organisation // Apel, H.J. / Sacher, W. (Herausgeber.): Studienbuch Schulpädagogik. 2. überarbeitete und erweiterte Auflage Bad Heilbrunn, 2005.
7. Jean-Baptiste de La Salle (1651-1719) // Encyclopædia Britannica. – (Открытый доступ: <https://www.britannica.com/biography/Saint-Jean-Baptiste-de-La-Salle>). – Проверено: 07.08.2017.
8. Sladky, Joseph F.X. Jean-Baptiste de La Salle: Educator and Saint // Crisis Magazine. – April, 2014. – (Открытый доступ: <http://www.crisismagazine.com/2014/jean-baptiste-de-la-salle-educator-and-saint>). – Проверено: 07.08.2017.
9. Taylor, W. Teacher Education // Encyclopædia Britannica. – (Открытый доступ: <https://www.britannica.com/topic/teacher-education>). – Проверено: 07.08.2017.