

Исследования качества педагогического образования на основе зарубежных стандартов

Владимир Константинович Загвоздкин,

начальник отдела проблем качества образования Московского городского психолого-педагогического университета, кандидат педагогических наук

ОДИН ИЗ ВАЖНЕЙШИХ ЭЛЕМЕНТОВ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ — УЛУЧШЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ УЧИТЕЛЕЙ И СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ. В ПОСЛЕДНИЕ ГОДЫ РЕЗКО УВЕЛИЧИЛОСЬ ЧИСЛО ИССЛЕДОВАНИЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ БИОГРАФИИ УЧИТЕЛЕЙ (НА ОСНОВЕ КОТОРЫХ БЫЛИ ПОЛУЧЕНЫ ХАРАКТЕРИСТИКИ УСПЕШНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ), А ТАКЖЕ СОДЕРЖАНИЯ, ФОРМ И СПОСОБОВ ОБУЧЕНИЯ, В РАМКАХ КОТОРЫХ ФОРМИРУЮТСЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КАЧЕСТВА. ЭТИ ХАРАКТЕРИСТИКИ КЛАДУТСЯ В ОСНОВУ СТАНДАРТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ, ПРИ ПОМОЩИ КОТОРЫХ МОЖНО ИССЛЕДОВАТЬ (ИЗМЕРИТЬ) ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ¹.

В основе стандартов педагогического образования за рубежом лежат эмпирические исследования факторов эффективного обучения, и каждый отдельный стандарт имеет основания в *фундаментальной теории*, построенной на основе этих исследований. Формулировки современных стандартов педагогического образования, принятых в странах-лидерах, проходят тщательное обсуждение в научном сообществе и учитывают интернациональный контекст². Каждое положение стандарта должно быть теоретически обосновано данными имеющихся надёжных исследований³. Исследуя формулировки стандартов, мы можем судить о том, как представляется на сегодняшний день эффективная деятельность учителя с точки зрения эмпирических исследований.

В рамках исследовательской работы, посвящённой анализу современных стандартов педагогического образования за рубежом, нами были проанализированы различные варианты стандартов образования учителей в международном контексте, а также многочисленные исследования учительской

профессии и эффективности обучения, положенных в их основу⁴. В данной статье сосредоточимся на анализе исследования эффективности педагогического образования, проведённого в Швейцарии исследовательской группой под руководством Фритца Озера — директора департамента педагогических исследований и профессо-

¹ Sieland B./Rissland B. (Hrsg.) Quali-tatssicherung in der Lehrerbildung. Hamburg 2000; Terhart E. Standards für die Lehrerbildung. Eine Expertise für die Kultusministerkonferenz. Institut für Schulpädagogik und allgemeine Didaktik Westfälische Wilhelms-Universität Münster 2002; Hilligus A. Rinkens H-D. (Hrsg.) Standards und Kompetenzen — neue Qualität in der Lehrerbildung? Neue Ansätze und Erfahrungen in nationaler und internationaler Perspektive, Berlin 2006.

² Terhart E. Standards in der Lehrerbildung // Hilligus A. Rinkens H-D., (Hrsg.) (2006). Standards und Kompetenzen — neue Qualität in der Lehrerbildung? Neue Ansätze und Erfahrungen in nationaler und internationaler Perspektive, Berlin 2006 PP 29–43.

³ Oser F. Professionalisierung der Lehrerbildung durch Standards // Lemmemohle D., Jahreis D. (2003) Professionalisierung der Lehrerbildung. DDS 7 Beiheft. Frankfurt 2003 PP. 71–82.

⁴ Данное исследование проводилось автором по поручению В.В. Рубцова и А.А. Марголиса в рамках программы разработки стандартов педагогического образования в МППГУ.

ра педагогики и педагогической психологии в университете Фрибурга⁵. Это исследование пользуется огромным авторитетом, интернациональным признанием и оказало влияние на международную дискуссию о стандартах педагогического образования⁶. По нашим подсчётам, это самый цитируемый источник по данной теме. Ни одна монография, сборник статей или материалы многочисленных конференций на тему образования учителей не обходятся без упоминания и высокой оценки работы исследовательской группы под руководством Озера.

Один из самых авторитетных немецких специалистов по изучению качества обучения Андреас Хельмке так оценивает стандарты, разработанные Озером: «По моему мнению, стандарты Озера имеют по отношению к простому перечислению факторов успешного обучения два решающих преимущества: с одной стороны, они охватывают наряду с собственно обучением и другие важные для успешной профессиональной деятельности компетентности. С другой стороны, они настолько более детализированы и конкретизированы, что могут служить как для переноса в программы конкретного обучения учителей, так и для эвалюативных исследований — в случае оценки полученного учителями образования задним числом, или спустя годы работы в учительской профессии. Основанный на стандартах Озера эмпирический опрос может служить солидной базой для формирования основных направлений образования при планировании дальнейшего повышения квалификации учителя без отрыва от работы»⁷.

Концепция стандартов педагогического образования Фритца Озера

Свой подход к определению параметров учительских компетентностей Озёр разработал, опираясь на дискуссию о профессиональном стандарте, его критериях и показателях, проводившуюся в США и в странах Европы. Он и его сотрудники тщательно и критически проанализировали весь имеющийся на сегодняшний день материал по данному вопросу.⁸ Он развил идеи, которые сформулированы в этих дискуссиях, и разработал на их основе дифференцированный инструментарий для эмпирических исследований в области обучения.

Понятие «стандарт» в этом исследовании включает в себя два компонента и относится как к профессиональной компетентности, так и к оптимальным путям её достижения. Под стандартом «понимают определённый уровень качества, признавая одновременно, что он достижим более или менее хорошим, т.е. оптимальным, путём»⁹. То есть речь идёт о некотором идеальном уровне, который достигают все учителя в той или иной степени приближения. Речь не идёт ни о минимальных стандартах, ни об отдельных, строго очерченных моделях поведения (умениях). «Профессиональный учительский стандарт — это комплексный, постоянно повторяющийся в различных контекстах и с различным содержанием образ поведения, питаемый различными теориями, обновляемый на основе различных научных исследований, осуществляемый лучше или хуже (по качеству), который, в конце концов, на практике успешно выполняется в разнообразнейших, в зависимости от контекста, вариантах»¹⁰ (курсив в оригинале). Информационной основой стандартов является теория, они базируются на исследованиях, представляют собой масштаб для измерения качества и реализуются в практической и рефлексивной деятельности. Озёр поддерживает следующую характеристику стандартов из американской дискуссии по поводу стандартов достижений (для учащихся!):

- «стандарты должны отражать высокие ожидания, а не ожидания минимальной компетентности;
- стандарты должны обеспечивать наблюдение и руководство, но не становиться национальным учебным планом;

⁵ Oser F. / Oelkers J. (Hrsg.). Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme. Chur/Zürich 2001.

⁶ О её значении можно судить например по тому факту, что работы Озера были переведены на английский язык и опубликованы в США. См. Oser F. / Baeriswyl F.J., 2002.

⁷ Helmke A. Unterrichtsqualität. Erfassen. Bewerten. Verbessern. Klett/Kallmeyer 2007. P. 115–116.

⁸ Этому анализу и разбору посвящены обширные разделы итоговой работы Oser F./Oelkers J. (Hrsg.) (2001). Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme, общий объём которой составляет 600 страниц убоистого текста!

⁹ Oser F./Oelkers J. (Hrsg.). Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme. Chur/Zürich 2001, p. 216.

¹⁰ Там же, с. 225.

- стандарты должны быть национальными, а не на уровне субъектов федерации;
- стандарты должны быть добровольными, не устанавливаемыми федеральным правительством. Стандарты должны быть динамичными, а не статичными»¹¹.

Таким образом, стандарты, по Озеру, выражаются, с одной стороны, через уровень достижений и квалификации, с другой стороны, они могут служить руководством для обучения и его эвалюации. Для наглядности Озёр применяет метафору о пилотах самолёта: стандарты, действующие для обучения пилотов, дают пассажиру уверенность в том, что он целым и невредимым долетит до места. Говоря о стандартах в применении к учительской профессии, имеются в виду такие формулировки, отвечающие следующим параметрам:

- а) они должны описывать способности, которые теоретически обоснованы;
- б) в отношении которых имеются фундаментальные исследования;
- в) которые базируются на реальной, живой практике;
- г) которые поддаются критериальной эвалюации.

Если отсутствует один из четырёх аспектов, речь идёт о недостаточном знании, не соответствующем требованиям ответственной педагогической деятельности. Озёр пишет об этом: «Образ действия без базовой теории основывается, в лучшем случае, на правилах, ни на чём более. В худшем случае, он является простым рецептом. Теория без традиции живой практики остаётся недейственной. И образ действий без эмпирической перепроверки их действительности часто является слепым. Таким образом, необходимы, как это показано, все четыре критерия, чтобы можно было говорить о стандарте. Особенно необходимы признаки развития и качества, чтобы можно было отличить более хорошее применение от менее хорошего»¹².

Содержание и конкретная формулировка стандартов

На основе критического анализа данных исследовательской группой под руководством Озера были сформулированы в общей

сложности 88 стандартов. Они скомпонованы по 12 тематическим группам:

1. Взаимоотношения между учителем и учащимися.
2. Поддерживающее наблюдение (диагностика) и поддерживающие действия.
3. Проблемы дисциплины и ситуации, сопряжённые с риском для учащихся.
4. Формирование социальных форм поведения.
5. Сопровождение учебного процесса/Учебные стратегии.
6. Организация учебного процесса и методы обучения.
7. Оценка и измерение уровня достижений.
8. Использование разнообразных средств обучения.
9. Сотрудничество между учителями (работа в команде).
10. Школа и общественность.
11. Самоорганизация и профессиональный рост.
12. Методика обучения предмету.

Представим теперь более подробно стандарты каждой группы в отдельности и их краткое пояснение к ним¹³.

1. Отношение учитель-ученик

Зафиксированные в первом разделе «ученик-учитель» стандарты касаются практикуемой учителем эмпатии, которая препятствует возникновению у учащихся так называемой «заученной беспомощности» и росту опыта позитивных ожиданий. В то же время хорошие отношения между учителем и учениками в классе устанавливаются, когда способность учителя к эмпатическому пониманию детей *выражается в форме словесной поддерживающей обратной связи*. В основе этой группы стандартов лежит предпосылка, что хорошая позитивная связь (отношение) между учителем и учащимися способствует высоким достижениям и росту учебной мотивации, но кроме этого является ценностью и сама по себе.

Ф о р м у л и р о в к а
стандартов в разделе «Отношение учитель-ученик»:

В процессе моего образования я научился:

¹¹ Там же, с. 226

¹² Oser F. Standards in der Lehrerbildung // Beitrage zur Lehrerbildung 15(2), 1997 P. 210.

¹³ Oser F./Oelkers J. (Hrsg.). Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme. Chur/ Zurich 2001, pp. 230–243.

1. В конкретных ситуациях понимать образ мыслей и действия учащихся.
2. Давать учащимся продуктивную обратную связь.
3. Разными способами (также и символически) поощрять учебные и социальные достижения учеников.
4. Предотвращать ситуации, в которых учащиеся получают повторяющийся опыт, ведущий к «заученной беспомощности».
5. Своими позитивными ожиданиями поддерживать позитивное развитие учеников (эффект Пигмалиона).
6. Понимать, как робкие и боязливые учащиеся могут повысить свою уверенность в себе и самооценку благодаря опыту успеха.

2. Поддерживающее наблюдение (диагностика) и поддерживающие действия

В этой группе стандартов речь идёт о различных трудностях, с которыми сталкиваются учащиеся в ходе обучения. Эти трудности могут иметь различные основания: корениться в психологии развития, во взаимодействии с окружающими или являться типичными учебными нарушениями. Все эти различные виды трудностей лежат на различных уровнях и плоскостях, изучаемых различными разделами психологии. Поэтому источниками этих стандартов должно являться изучение разных теорий, связанных с разными видами трудностей, в прикладном аспекте, то есть в связи с конкретными методами диагностики и поддержки. Диагностика и педагогические интервенции рассматриваются здесь как часть педагогической работы. Обращает на себя внимание, что эта группа стандартов направлена не только на обучение, но и на воспитание. Воспитательный момент становится обязательной характеристикой успешной (качественной) работы учителя. Воспитание в контексте педагогической работы школы, в том числе и как момент обучения, не может быть предоставлено случаю (например, врождённым педагогическим талантам того или иного учителя), но должно входить в систему деятельности в качестве её неотъемлемой части. Для достижения этих целей необходимо включить воспитание в образование учителей *системно* — как в виде теории, так и в виде овладения соответствующими методами и применения этих методов в практике.

Формулировка стандартов в разделе «Поддерживающее наблюдение (диагностика) и поддерживающие действия»:

В процессе моего образования я научился:

1. Диагностировать, какие причины привели к неудачам, агрессии, страхам, блокировке и т.д., и правильно реагировать на них.
2. Диагностировать уровень развития учащихся в различных областях с точки зрения психологии развития (умственное, языковое, моральное, социальное поведение и т.д.).
3. Наблюдать за процессами подражания у учащихся и влиять на них.
4. Выявлять и соответственно предотвращать различные негативные влияния (насилие, наркотики, самоубийства и т.д.) в любой возрастной группе, где я работаю.
5. Понимать ситуацию высвобождения ребёнка от связей родительского дома и адекватно реагировать на различные формы проявления этого высвобождения.
6. Диагностировать и преодолевать специфические трудности в обучении.

3. Сопровождение учебного процесса / Учебные стратегии

В этой группе стандартов говорится о том, чтобы развить в учениках уравновешенное, здоровое отношение к собственному учению, к собственным успехам и прогрессу, а также к неудачам и ошибкам и научить продуктивно обходиться с ними. Учитель должен уметь стимулировать учеников в данном направлении, сопровождать и контролировать учебный процесс и при этом постоянно учитывать самостоятельность учащихся, их собственный (конструктивный) вклад в учение. Дифференциация, мотивация, трансфер, память и контроль суть психолого-педагогические аспекты процесса учения, которые значимы для любой ситуации учения. Необходимо признать, что к основным задачам школы относится развитие способности приобретать знания, управлять знаниями, организовывать и сохранять знания. В процесс своего образования учителя должны познакомиться со стратегиями переработки и сохранения различных концепций, относящихся к данной области, научиться эффективно применять их в практической работе. Для этого имеются различные теории и методы: теории памяти, мотивации, трансфера, а также теории обхождения с ошибками.

Формулировка стандартов в разделе «Сопровождение учебного процесса»:

В процессе моего образования я научился понимать:

1. Как ученики разрабатывают свои учебные стратегии, контролируют своё учение и могут размышлять о своих учебных привычках.
2. Как ученики могут самостоятельно работать над темой.
3. Как обсуждать с учениками их ошибки, чтобы они извлекали из этого пользу.
4. Как показать ученикам способы разделения учебного материала на маленькие шаги и использования этого при обучении.
5. Как показать ученикам возможности самоконтроля в учении.
6. Как показать ученикам возможности ведения учебного дневника.
7. Как ученики могут научиться самостоятельно пользоваться библиотекой, работая над незнакомой темой.
8. Как можно избежать того, что ученики быстро забывают пройденный материал и как поддержать и улучшить процесс усвоения.
9. Как систематически и подробно включить в процесс обучения перенос (трансфер) учения и тем самым обеспечить прочность и надёжность освоенных знаний.
10. Как можно избежать ситуации, когда более сильные ученики учатся все более успешно, а менее успешные всё больше отстают (проблемы дифференциации в обучении).
11. Как можно проверить эффективность теорий мотивации, пробуя и применяя их на практике.

Обращает на себя внимание, что пункты 1, 5 и 6 данной группы стандартов относятся к одному психологическому феномену — рефлексии своего учения. Кроме этого форма дневника важна потому, что она представляет собой универсальный метод работы со своими жизненными проблемами и поэтому является особенно важной.

4. Построение и развитие социального поведения

Содержание четвёртой группы стандартов лежит в области поддержки детей в построении позитивных отношений. Так как дети

больше не растут в жёстко определённой среде обитания, как это было раньше в деревнях, школа должна приложить усилия к тому, чтобы дети научились делиться, помогать, заступаться, быть приветливыми и т.д. Простые социальные умения сегодня больше не усваиваются сами собой, а должны стать частью процесса обучения. Детство характеризуется социальной обособленностью и засильём телевидения. Дети уже в раннем возрасте одиноки. С одной стороны, им необходимо учиться заводить дружбу, с другой стороны, особенно принимать и признавать детей из других стран и тех, кто имеет различные отклонения.

Формулировка стандартов в разделе «Построение и развитие социального поведения»:

В процессе моего образования я научился понимать:

1. Как посредством поощрения и наказания отучить учеников от старых привычек и привить им новые.
2. Как разностороннее развивать про-социальное поведение (например, оказание помощи, поддержку, заступничество и т.д.).
3. Как могут быть интегрированы в классе учащиеся, имеющие трудности в обучении и/или физические недостатки.
4. Как использовать особенности иностранных учащихся для развития школьной культуры.
5. Как можно научить детей рационально и конструктивно решать конфликты.
6. Как поддерживать детей в формировании дружеских отношений.

5. Обучение учебным стратегиям и сопровождение процессов учения

В этой группе стандартов речь идёт о том, чтобы учащиеся учились развивать взвешенное отношение к своему собственному учению, к прогрессу, успехам, к регрессу, неудачам и ошибкам. Учитель должен поддерживать и стимулировать учение детей в этом отношении, сопровождать и контролировать его и при этом постоянно принимать во внимание их самостоятельность и ко-конструктивную (?????) силу. Дифференциация, трансфер, мотивация, память и контроль это психолого-педагогические аспекты учения, которые значимы для лю-

бой ситуации учения. Также необходимо признать тот факт, что важнейшие задачи школы — способствовать и поддерживать приобретение и управление знаниями, их упорядочивание, структурирование и правильное сохранение учащимися. Во время своего образования учителя должны в качестве стандарта получать знания о стратегиях переработки и усвоения различных концепций и учиться применять эти знания на высоком уровне. Здесь в распоряжении учителя есть разнообразные теории, например, теории мотивации, памяти, трансфера, теории обхождения с ошибками.

Формулировка стандартов в разделе «Обучение учебным стратегиям и сопровождение процессов учения»:

В процессе моего образования я научился:

1. Понимать, как ученики строят свои учебные стратегии, контролируют своё учение и могут размышлять о своих учебных привычках.
2. Понимать, как ученики самостоятельно могут работать над темой (усвоить знания).
3. Обсуждать с учениками их ошибки там, чтобы они от этого получали бы пользу.
4. Показывать ученикам, как они могут разделить своё учение на отдельные шаги и извлечь из этого пользу.
5. Показывать ученикам, как они могут контролировать себя.
6. Понимать, как ученики могут вести свой учебный дневник.
7. Понимать, как ученики учатся самостоятельно ориентироваться в библиотеке и разбираться в незнакомой им теме.
8. Избегать того, чтобы ученики быстро забывали освоенную тему, помогать сохранению усвоенного.
9. Систематически и подробно включать в обучение перенос учения (трансфер) и тем самым придавать надёжность освоенному знанию.
10. Избегать того, что сильные ученики поддерживаются всё больше, а слабые — меньше;
11. Определять эффективность тех или иных теорий мотивации и применять их на практике.

Здесь возможно было бы 1, 5 и 6 стандарты объединить. Стандарты 5 и 6 разведены сознательно, так как умению вести учеб-

ный дневник придаётся особенное значение. Дневник помимо рефлексии о учении, достижениях и неудачах может быть ещё и общей формой переработки жизненного опыта, благодаря чему его действие выйдет далеко за рамки учения и иметь значение для самоконтроля в различных жизненных ситуациях.

6. Организация учебного процесса и методы обучения

Стандарты, собранные в данной группе, имеют общие черты с группой стандартов в разделе 12 (см. ниже), где речь также идёт о формах и методах обучения. Однако стандарты данного раздела имеют более общий характер, то есть относятся к обучению, как таковому (общая дидактика). Стандарты 12 раздела относятся к частной дидактике отдельных предметов, к содержанию учебных планов и программ.

Некоторые пункты этой группы стандартов нужно рассматривать в дополнение к стандартам из других групп. Например, в пункте 4 и в пункте 2 предыдущего раздела речь идёт о самостоятельной работе с темой, причём пункте 2 акцент делается на работе в одиночку. В пункте 4 данного раздела говорится о различных социальных формах, в которых может осуществляться индивидуальное самостоятельное обучение. Из этого примера видно, что стандарт профессиональной деятельности — это не набор независимых и изолированных друг от друга характеристик. Профессиональные способности и учения, сформулированные в виде отдельных стандартов, включены во взаимосвязанную сеть дополняющих друг друга элементов.

Формулировка стандартов в разделе «Организация учебного процесса и методы обучения»:

В процессе моего образования я научился:

1. Так структурировать учебный процесс (преподавание), что ученики имеют возможность многообразной деятельности (писать, читать, говорить и т.п.).
2. Отчётливо и ясно определять и организовывать фазы обучения, в которых ученики воспринимают, перерабатывают и контролируют информацию.

3. Оценивать возможности и границы проектного обучения.
4. Реализовывать на уроках различные формы индивидуального и самостоятельно обучения.
5. Делить учащихся на группы по различным критериям и принципам, различным образом работать с результатами групповой работы.
6. Преподавать в смешанных по возрасту группах.
7. Готовить учебную мастерскую и хорошо организовывать обучение в учебной мастерской.
8. Продуктивно организовывать дискуссии, спонтанно возникшие между учениками, и успешно завершать их.
9. Варьировать различные методы и обоснованно выбирать их для каждого конкретного случая.

7. Эвалюация и измерение достижений

Данная группа стандартов имеет непосредственное отношение к теме оценивания, то есть представляет собой специальный блок, посвящённый именно этой теме. Достижения, их оценка и измерение, так или иначе, связаны с другими компетентностями учителя, нашедшими своё выражение в формулировке стандартов, но особенно с пунктами 1.2, 1.3 и 2.2. Все эти стандарты касаются таких действий учителя, которые имеют самое прямое отношение к дальнейшей учебной и профессиональной биографии ученика, то есть с жизненными шансами детей. С измерением достижений и оценкой учебных успехов (так называемой успеваемости) в традиционной школе связывается будущая биография ребёнка, идея отбора и селекции. Учитель должен понимать, какое глубокое воздействие имеет его поведение, связанное с оцениванием, осознавать, что проблема оценивания выходит далеко за рамки простого измерения и выставления отметок, хотя при этом и является составной частью ежедневного процесса взаимодействия с учениками. Здесь затрагивается весь комплекс вопросов, связанных с проблемой справедливости, равенства шансов, самооценкой и образом самого себя. В современном обществе школьные знания и измеряемые результаты школьного обучения стали средством доступа к общественным позициям и возможностям карьеры. И важно, чтобы учитель имел

ясное представление о том, какая взаимосвязь существует между учебными достижениями, усилием ученика, способностями и случайностью в ситуации экзамена.

Для этого необходимо, чтобы в процессе педагогического образования подробно обсуждался весь круг вопросов, связанных с измерениями и оценкой учебных достижений, и будущий учитель имел бы возможность составить себе ясное суждение по данному поводу. В этом разделе крайне важным является тема портфолио: будущие учителя должны осознавать, как часто в школьной практике встречаются несправедливость и субъективизм в отношении оценки достижений, что дети по-разному относятся и справляются с ситуацией оценивания, что с этим связаны надежда на успех, страх неудачи, атрибуция достижений¹⁴. Что похвала и критерии оценивания представляют собой очень тонкую косвенную стимуляцию мотивации (желание сделать усилие и продолжать учиться) или, наоборот, могут разрушить всякую мотивацию. Формулировка стандартов в разделе «Эвалюация и измерение достижений»:

В процессе моего образования я научился:

1. Применять различные виды эвалюации.
2. Измерять прогресс (прирост учебных достижений) ученика при помощи различных инструментов.
3. Понимать, как оценивать письменную и устную работу при помощи различных методов.
4. Понимать, как ученики могут узнать критерии того, что от них требуется, чтобы быть успешными.
5. Составлять сообщение (отчёт) об учёбе на основе критериев и обсуждать его с учениками и родителями.

8. Электронные средства информации на уроке

Эта группа стандартов нуждается в расширении. Можно, например, сформулировать так: «Во время моего образования я научился, как надо представлять технику построения знаний посредством гипертекстов». Тем не менее, с этими тремя стандартами можно

¹⁴ Понятие атрибуции связано с тем, кому приписывает человек свои удачи или неудачи: самому себе или окружающим (обстоятельствам).

теоретически и практически работать так, что на передний план будут не только выходить технические аспекты, но и учитываться психология восприятия, наглядность и эстетика. Будущие учителя при применении технических средств информации также должны стимулировать их действие, возможное отчуждение, доступ и обращение к информации и соответствующий контроль и таким образом содействовать новым аспектам взаимоотношений учитель-ученик. Набор стандартов в этом разделе в любой момент может быть расширен.

Формулировка стандартов в разделе «Электронные средства информации на уроке»:

В процессе образования я научился:

1. Использовать на уроке преимущества новых технологий и избегать их недостатков.
2. Самостоятельно изготавливать учебные материалы (рабочие листы, плёнки, диафильмы и др.) и осознанно применять их на уроке.
3. Подготавливать учебные средства информации (компьютер, изображение, звук, фильм, модель и т.д.) и применять их таким образом, чтобы они служили наглядности.

9. Сотрудничество в школе

Можно предположить, что представленные в этом разделе стандарты в общем совсем не выполняются и рассматриваются преподавателями педвузов как тема школьной социализации молодых учителей. Учителя сталкиваются с ними только тогда, когда начинают работать в школе. Но это не так: с учётом автономизации школ молодые учителя должны начинать работать с уже сформированным взглядом на организацию школьной жизни, который позволит им принимать участие в проектах школьной реформы, вносить свой вклад в школьную жизнь, интересоваться вопросами общей организации хорошей школьной атмосферы. Необходимо понять, какие из теоретических основ относятся к этому стандарту; рассматриваются ли теории автономизации систем, организационные модели, школьные теории (качество школ), концепции модели, теории командной работы и, прежде всего, теории коммуникации. Если осмысленное сотрудничество учителей в школе должно происходить не ценой взаимодей-

ствия учителя с учениками, тогда необходимо подумать, что в действительности понимается под сотрудничеством и как оно может облегчать, развивать и поддерживать процесс обучения.

Формулировка стандартов в разделе «Сотрудничество внутри школы»:

В процессе моего образования я научился:

1. Понимать, как распределяются области ответственности между школьным надзором, школьным руководством и школьным коллективом и как могут разбираться конфликты в этих областях.
2. Развивать и реализовывать профессиональное регулирование обращения с учащимися, учительским коллективом, родителями и школьным надзором (участие в школьных реформах, законных школьных сообществах и т.д.).
3. Формулировать профессиональный и/или учебный образец и реализовывать его на повседневных уроках.
4. Объединяться с коллегами на основе стандарта деятельности учителя.
5. В каких областях и как я могу и должен взаимодействовать и кооперироваться с коллегами.
6. Наблюдать за уроками других коллег и давать дифференцированный отклик.
7. Понимать, как в школе может быть организовано позитивное соревнование.
8. Осознанно тратить имеющиеся в распоряжении финансовые средства.

10. Школа и общественность

Совсем не обязательно, что учитель будет представлять свою школу во внешних отношениях, но это умение необходимо. Его можно продемонстрировать на примере проведения родительских собраний. Задача учителя — не просто проинформировать о достижениях и трудностях детей и познакомить с содержанием программы обучения. Ему необходимо научиться представлять основополагающую философию школы, её образец, портрет школы и организационную структуру с правами и обязанностями перед родителями и политиками. Учителя также ответственны за действие средств информации школы. Базовые теории для стандартов берутся из науки о средствах информации, из теорий обще-

ственной работы, организационных теорий, теорий образовательной политики и образовательной работы.

Можно спросить себя, насколько эти стандарты подобно стандартам профессиональной деятельности, требуют упражнений и углубления? Возможно, имеет смысл объединить первый пункт со вторым и третий с четвёртым в один стандарт. Несомненно одно: учитель погружен в рамки общественных задач и должен так или иначе представлять школу. А значит, развивать способности и умения, позволяющие плодотворно общаться с общественностью и политическими структурами.

Формулировка стандартов в разделе «Школа и общественность»:

В процессе моего образования я научился понимать:

1. Как могут быть представлены задачи школы и учительского коллектива в обществе и по отношению к вышестоящим учреждениям.
2. Как посредством методов развития и саморазвития могут быть представлены достижения школы.
3. Какие у меня есть возможности влиять на вопросы образовательной политики (например, распределение бюджета, величина класса, приказы и директивы).
4. Что школы связаны с локальным окружением, и как можно установить успешные контакты с общественностью.
5. Представлять общественные задачи школы на родительских собраниях и аналогичных мероприятиях и привлекать родителей к образовательной работе.

11. Способность (компетентность) учителя к самоорганизации

Умение управлять своим психическим состоянием, инициировать собственное профессиональное развитие, планировать повышение квалификации и динамически позитивно влиять на достижения школы в условиях избыточной перегрузки, с одной стороны, и общественных ожиданий, с другой стороны, стало таким же необходимым требованием, как и изучение дидактических концепций. Основными теориями здесь являются концепция стресса, теории

модернизации, концепции эффективности и др.

Формулировка стандартов в разделе «Способность учителя к самоорганизации»:

В процессе моего образования я научился понимать:

1. Как я эффективно могу защитить себя от избыточной нагрузки (синдрома выгорания, цинизма, разочарования и безразличия).
2. Как я могу составить персональную программу дальнейшего и дополнительного образования и осуществить её.
3. Какие административные работы возникают в течение учебного года, и как я могу эффективно организовать мою «классную администрацию».
4. Как я могу узнавать о новых положениях школьного законодательства, предписаниях, законах и директивах и действовать в соответствии им.
5. Как можно осознанно использовать различные компьютерные программы, экономящие силы, для подготовки и проведения занятий.

12. Стандарты предметного обучения.

Последняя группа стандартов касается предметного обучения и является довольно обширной. В них объединены практически две линии традиционной дидактики — общая дидактика, касающаяся проблем обучения, как такового, и проблемы обучения, специфические для того или иного конкретного предмета, являющиеся предметом частной дидактики предметного обучения (то есть обучения, связанного со спецификой того или иного содержания). В обсуждаемых стандартах группы под руководством Озера проблемы общей дидактики не представлены в отдельном блоке стандартов, но интегрированы в ткань предметного обучения с акцентом на математику и родной язык, в качестве базовых областей обучения.

Стандарты, объединённые в эту группу, являются общепризнанной частью любого образования учителей, так как в них речь идёт о собственно преподавании (дидактическая компетентность).

Формулировка стандартов в разделе «Предметное обучение»:

В процессе моего образования я научился:

1. Подбирать содержание обучения, значимое в предметном и общественном плане, и операционализировать его.
2. Формулировать цели в когнитивной, эмоциональной и психомоторной области.
3. Структурировать содержание в соответствии с логикой предмета и логикой обучения (например, от конкретного к абстрактному; от простого к сложному).
4. Строить обучение так, чтобы появлялась возможность различных форм социального взаимодействия.
5. Придерживаться при проведении уроков своего плана и в то же время подвижно и гибко реагировать на непредвиденные ситуации.
6. Применять различные методы и социальные формы, подходящие для того или иного содержания.
7. Успешно применять на практике различные формы обучения, альтернативные традиционному уроку: эпохальное преподавание, проектная работа, обучение через действие и т.п.
8. Понимать, какие важные шаги в решении проблем существуют и как их применить в обучении.
9. Давать возможность ученикам приобрести богатый реальный собственный опыт, рефлексировать его и объединять с тем знанием, которое ученики получают в школе.
10. Работать вместе с учениками над построением и применением того или иного понятия или концепции и при этом давать им возможность активно участвовать в этом процессе.
11. Чётко структурировать построение предметного знания на протяжении нескольких ступеней обучения (классов) при помощи учебного плана и учебников (учебной литературы).
12. Понимать и демонстрировать преимущества и недостатки того или иного учебника или учебного пособия по какому-либо предмету.
13. Выбирать и оценивать учебный материал и средства обучения и применять их в соответствии с учебным планом.

14. Составлять вместе с учениками ясный и реалистичный план работы

на день, неделю, полгода и год.

15. Составлять содержательный структурный план для преподавания на уроке или серии уроков по теме.
16. Выбирать экзemplярные случаи.
17. Перерабатывать и осмысленно включать содержание предметного учебного плана в планирование обучения¹⁵.
18. Самостоятельно разрабатывать учебные пособия и материалы для упражнений на подобие учебников.
19. С пользой давать домашние задания и проверять их.
20. Давать ученикам возможность многократной проработки нового материала с использованием разных средств (в письменной форме, в форме образа, сенсомоторно, аудитивно и т.п.).

Ход и результаты исследования

Несмотря на то, что стандарты педагогического образования многозначны, их главная задача — служить основой для оценки (эvaluации) качества образования. На основе формулировки стандартов составляются оценочные шкалы, позволяющие соотнести наличное положение дел с фиксированным в стандартах идеалом. Стандарты, сформулированные группой под руководством Озера, создавались с целью эмпирического исследования эффективности образования учителей в немецкоязычной части Швейцарии. Общий дизайн исследования, его результаты, анализ и комментарии к исследованию показали нам крайне интересными. Мы привели формулировку стандартов, ход же самого исследования и его результаты в рамках этой статьи будут изложены сжато и кратко.

Озёр предложил начинающим учителям непосредственно после окончания своего образования, а также спустя год профессиональной деятельности, оценить данные стандарты по следующим позициям¹⁶:

по данному стандарту я:

- ничего о нём не слышал;
- слышал о нём в теории;
- делал упражнения и занимался им на практике;
- связывал теорию с практикой, или теорию с упражнениями, или упражнения и практику;

¹⁵ Речь идёт о текущем планировании учителем своего преподавания на основе заданного учебного плана.

¹⁶ Oser F./Oelkers J. (Hrsg.). Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme. Chur/Zurich 2001, p. 251.

- систематически связывал теорию, упражнения и практику.

Результаты исследования были разочаровывающими: «Глубина овладения для большинства стандартов невелика, о многих вообще никогда не говорили или слышали «теоретически»; значение во многих случаях оценивается как высокое, а вероятность применения (стремление к использованию в случае овладения этим стандартом) — как положительная. Это доказывает, что учителя уверены: достижение неких стандартов было бы важным для их профессиональной деятельности.

Интересно, что стандарты, относящиеся к школе в целом, в отличие от социальных и дидактических, показали самые плохие результаты. По-видимому, совершенствование школ всё ещё не является темой для педагогического образования... Центральная проблема данного исследования — недостижение профессиональных стандартов в процессе педагогического образования. Как же поднимать престиж профессии учителя, если стандарты не достигаются и соответствующие компетентности формируются крайне слабо?»¹⁷.

Две трети получивших педагогическое образование учителей либо слышали о стандартах *только* теоретически, *либо* занимались ими практически. Интересно ещё и следующее: чем выше была первичная мотивация для учительской профессии (т.е. в тех случаях, когда кто-то сознательно выбирал педагогическое образование), тем больше была глубина овладения стандартами. И ещё такая специфическая деталь: Озёр и Олькерс установили, что стандарты гораздо лучше усвоены выпускниками сугубо практических, далёких от науки учебных заведений (подготовка учителей для дошкольного и начального образования), чем выпускниками тех учебных заведений, которые позиционируют себя скорее в качестве академических учреждений педагоги-

ческого образования¹⁸. Глубина овладения стандартами, относящимися к организации и развитию школы в целом, существенно меньше, чем стандартами, относящимися непосредственно к преподаванию.

Заключение и выводы

Из большого числа исследований и проектов, посвящённых педагогическому образованию и стандартам педагогического образования, мы остановились на одном и постарались представить его достаточно подробно в его генезисе, обосновании, структуре и результатах. Нам показалось важным также привести формулировки *всех* стандартов по всем группам, а не ограничиться лишь иллюстративными примерами, дать целостное представление о характеристиках (структуре) успешной педагогической деятельности учителя.

Какое значение это имеет для нас? Прежде всего, исследование Озера можно считать вызовом и одновременно образцом для подражания. Оно, как двуликий Янус, обращено в прошлое (анализ реальности на основе обобщения существующих научных данных) и одновременно в будущее (нацеленность исследования на совершенствование педагогического образования). Труд Озера учит нас, что реформам и начинаниям в такой важнейшей сфере, как педагогическое образование, должны предшествовать исследования, которые будут являться фундаментальными по отношению к проектированию реального образования учителей. Структура педагогического образования должна отражать структуру педагогической деятельности, а последняя *не просто проектируется, а устанавливается исследованием*. Если предложенная статья даст импульс для проведения подобных исследований в России, то цель её будет достигнута. □

¹⁷ Там же, р. 27.

¹⁸ Там же, р. 304.