

КАК ГОТОВЯТ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КАДРЫ В США?



Подготовка педагогических кадров — залог будущего любого государства. В США на эту проблему впервые обратили внимание в середине 60-х годов XX века. Здесь её решают несколькими путями. Чем они отличаются от российской практики и в чём могут быть полезны отечественной системе повышения квалификации? Предлагаем читателям статью, которая знакомит с идеями и находками американских коллег.

Геннадий Рябов,
ректор
Нижегородского
лингвистического
университета,
профессор,
доктор
филологических
наук

Современные реформы в США были начаты с анализа обучения школьного учителя. Слабые стороны в работе педагогов связали с недостаточной предметной подготовкой, низким уровнем педагогических знаний и умений, разрывом между теорией и практикой в период профессионального становления.

Кризис в образовании, начавшийся в США в конце XX века, усугубляется с каждым годом в связи с тем, что в ближайшие годы в американских школах не будет хватать свыше 2 млн учителей. Причины несколько: рост числа школьников и выход на пенсию старшего поколения работников образования — в отличие от России; массовое увольнение из школы учителей среднего поколения; нежелание молодёжи заниматься педагогической деятельностью (новое поколение предпочитает другие секторы экономики). Последнюю причину объясняют падением престижности этой профессии и низким уровнем оплаты труда. Проблему нехватки квалифицированных кадров в США решают двумя путями: готовят своих собственных квалифицированных специалистов и приглашают их из-за рубежа.

Количество учебных заведений, которые готовят школьных учителей, постоянно растёт. В настоящее время их около 1500. Создаётся единая сеть подготовки педагогов, функционируют специальные программы, состоящие из системы тестов и анкетирования. Учителей готовят в государственных университетах (60%), в муниципальных учебных заведениях (37%) и в частных вузах (3%).

Во всех типах педагогических вузов и на педагогических факультетах университетов действуют аккредитованные образовательные программы.

После окончания обучения студенты получают степень бакалавра или магистра образования. Его срок и степень зависят от вида будущей деятельности выпускника. Допуск к работе в школе получают только после квалификационного сертифицирования, прохождения специальных тестов или при наличии определённых рекомендаций, а также опыта работы с детьми. Сертификационные требования в разных штатах отличаются, поэтому при переезде в другой штат педагоги подтверждают заново уровень своей квалификации.

Как правило, студенты педагогических факультетов и вузов — это люди с определённым жизненным опытом в возрасте старше 25 лет. Вероятно, в ближайшее время появятся студенты ещё более зрелого возраста. Кадровая политика в образовании США строится на идее, что «не менее полезным будет привлекать к работе в школе профессионалов из разных отраслей, а также вышедших на пенсию служащих, которые вполне смогли бы передавать свой опыт ученикам».

Аналитики оценивают это предложение по-разному. Некоторые считают, что приход в школы преподавателей «со стороны» пойдёт им на пользу. Другие, наоборот, утверждают, что это поставит качество образования под угрозу, так как стандарты сертификации новых учителей будут облегчены.

Однако угрозы оставить в ближайшие годы свыше 20 млн. детей без учителей заставляет чиновников идти на ещё более нетрадиционные методы заполнения учительских



Юридические консультации

С 1983 по 1987 г. я работала организатором по внеклассной и внешкольной работе с детьми в общеобразовательной средней полной школе. При подаче заявления на досрочную трудовую пенсию мне исключили этот период из стажа, дающий право на досрочное назначение пенсии. Правомочно ли это?

Людмила Николаевна

Включается ли в стаж, дающий право на назначение досрочной трудовой пенсии по старости, работа в должности организатора по внеклассной и внешкольной работе?

Работа в должности организатора внеклассной и внешкольной работы не даёт права на досрочное назначение трудовой пенсии по старости, так как постановлением Правительства Российской Федерации от 29.10.2002 № 781 право на досрочное назначение трудовой пенсии по старости предоставлено заместителю директора по воспитательной работе.

Вместе с тем право на досрочное назначение трудовой пенсии по старости, в связи с идентичностью функциональных обязанностей организатора внеклассной и внешкольной работы и заместителя директора по воспитательной работе может быть оспорено в судебном порядке.

Я работаю учителем математики в гимназии № 8 в городе Рубцовске. С 2003 года по настоящее время при распределении учебной нагрузки между учителями администрация гимназии не предоставляет мне часов преподавания в школе, а предоставляет только 8 часов в неделю обучения детей на дому. Мне сказали, что обучение на дому является основной нагрузкой. Однако специфика обучения на дому такова, что постоянно в течение учебного года изменяется количество учебных часов в неделю. Это вызвано тем, что дети выздоравливают, выходят на обучение в школу, другие заболевают и т.п. При этом учебная нагрузка других преподавателей математики в гимназии больше 18 часов в неделю, то есть выше нормы. Директор гимназии тоже преподаёт математику. Является ли надомное обучение основной учебной нагрузкой для штатного преподавателя? Правомерны ли действия администрации гимназии по определению мне учебной нагрузки?

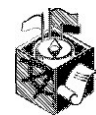
*Н.Н. Сальникова,
Алтайский край,
г. Рубцовск*

вакансий: приглашать учителей из Азии, Латинской Америки и Восточной Европы, в том числе и из России. «Чемпионом» стал Чикаго, где уже работают педагоги из 35 стран. Американцы надеются, что приток «свежей крови» не только закроет «бреши», но и даст новый импульс совершенствованию самой системы образования и подготовки учительских кадров в США.

Что же делают сейчас американцы, чтобы сформировать профессиональные способности, которые из каждого учителя делали бы педагога-новатора, способного преобразовывать и творить свой собственный стиль? По данным некоторых исследований, современная образовательная ситуация в США интересна существованием двух в достаточной степени разнонаправленных тенденций. С одной стороны, вновь приобретает популярность лозунг «значимого, активного обучения, отвечающего возможностям и потребностям ребёнка». В последние десятилетия образовательная система Америки переживает своеобразную «революцию сотрудничества»: активно разрабатываются и используются методы обучения, которые создают условия для развития и самореализации каждого ребёнка, что требует от учителей исследовательских, рефлексивных способностей, умения ориентироваться в конкретных педагогических ситуациях. Однако в то же время достаточно остро стоит проблема качества знаний, потребности в разработке чёткого образовательного стандарта.

Задача совместить оба подхода была успешно решена в ряде инновационных проектов, разработанных совместными усилиями школы и педагогических факультетов университетов. Один из таких методов — «исследовательский подход» к обучению учителей. Согласно этому подходу, профессиональная гибкость, инициативность, восприимчивость к новому — не дар Божий, а индивидуальная черта личности и совокупность умений, которые подлежат формированию. Сторонники этого метода полагают, что преподавание — это ряд процедур, набор методических приёмов, которыми надо овладеть и пользоваться в зависимости от ситуации. Причём каждая ситуация признаётся уникальной, отсюда — умение принимать адекватные оптимальные решения и применять различные технологии.

В большинстве современных проектов, разработанных для педагогического образования, центральным звеном профессиональной подготовки становится обучение принятию адекватных решений в педагогических проблемных ситуациях. Несмотря на внешнее разнообразие образовательных программ в разных университетах, большинство из них построено по одному плану и включает три этапа: обзор эффективных педагогических стратегий, обучение приёмам исследовательской деятельности и «обучение в деятельности» — реализация исследовательских принципов в реальной практике. При этом на смену информированию студентов приходит «когнитивное моделирование», в процессе которого «тьютор-методист» не только демонстрирует определённую технологию, но и комментирует свою педагогическую деятельность, оценивая эффективность и результативность использованных приёмов.



Эта стратегия подготовки будущих учителей нашла поддержку во многих университетах США. Особенно интересен опыт университета штата Мэриленд, где были разработаны 4 вида практических занятий (весьма напоминающих семинарские занятия по методике в российских педагогических университетах). На этих занятиях студенты, реализуя на практике ту или иную технологию, учатся получать и анализировать обратную связь на свои действия, работая под руководством преподавателей — методистов — «агентов профессиональной социализации». Во время такой моделируемой педагогической практики они реализуют свои исследовательские умения и навыки, анализируют тексты, планы занятий, видеозаписи уроков, «проигрывают» часть урока и т.д. В этот период студенты ведут методические дневники (рефлексивные и/или диалогические) с комментариями преподавателя.

Методический дневник помогает будущему учителю понять: что он делает, что он чувствует, как делает и почему. Такая работа способствует снижению доминанты эмоционально-окрашенной реакции и переходу к рациональному объяснению своих успехов или неудач. Главное при таком подходе — формирование активной позиции, осознание необходимости обращения к новым методам и использование творческого подхода.

Иной способ — «клиническая» модель подготовки учителя. Она реализуется в ряде американских университетов (например, Техасском). Её смысл — в перенесении акцента на практику работы в школе.

В классических программах обучения педагогов основное внимание уделяется теоретической подготовке школьного учителя. Как правило, она занимает 95% всего времени обучения и проводится в стенах университета. Затем, в последний год обучения, будущие учителя лишь на короткое время (2–3 месяца) отправляются на педпрактику. Однако такая краткосрочная практика не оказывает существенного влияния на подготовку учителей: они по-прежнему чувствуют себя неуверенно при проведении уроков, не могут заинтересовать детей, не знают, как подобрать учебный материал к уроку, теряются в самых простейших учебных ситуациях и т.д. Иными словами, 2–3 месяца педагогической практики в школе недостаточно даже для базового, минимального уровня подготовки учителя.

В Техасском университете вся программа подготовки реализуется не в стенах университета, а непосредственно в базовых школах, т.е. все университетские курсы по предметным дисциплинам, методике и педагогике, не говоря уже о самой педагогической практике, проводятся в классе. Именно потому, что в этой программе вся подготовка проводится в «полевых условиях» (field-based program), она и называется «клинической», аналогично программе подготовки будущих врачей. По мнению авторов этого метода, его преимущества очевидны: во-первых, проводится связь теоретических курсов с педпрактикой; во-вторых, студенты тут же могут применить полученные знания и получить обратную связь от профессоров, которые также находятся вместе с ними

Является ли надомное обучение основной учебной нагрузкой для штатного преподавателя? Правомерны ли действия администрации образовательного учреждения при распределении учебной нагрузки предоставлять учителю 8 часов в неделю по обучению детей на дому?

В каждом образовательном учреждении, ведущем обучение по общеобразовательным программам, количество учителей устанавливается не на основе штатного расписания, а исходя из объёма учебной нагрузки по специальности. Это вызвано тем, что учителям установлены не должностные оклады, а месячные ставки заработной платы за определённую норму часов педагогической работы в день (неделю), являющиеся расчётными единицами при определении их месячной заработной платы в зависимости от установленного объёма учебной нагрузки.

Объём учебной нагрузки является существенным условием трудового договора, заключаемого с учителем при приёме на работу в образовательное учреждение. Если учитель принимался на работу на ставку учебной нагрузки (18 часов), то на следующий учебный год администрация не имеет возможности предоставить учителю 18 часов по специальности, она обязана дать часы по другой педагогической работе, в том числе и по обучению детей на дому.

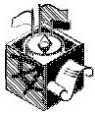
Так как работа по обучению детей на дому имеет постоянный характер, то есть продолжается в течение учебного года или полугодия, то производится тарификация и данные часы входят в учебную нагрузку учителя.

Прошу разъяснить: какой объём работы по внутреннему совместительству имеет право выполнять учитель и уборщица свыше ставки в образовательном учреждении? В централизованной бухгалтерии сказали так: уборщица — 0,4 ставки, учитель — 0,5. Так ли это по новому законодательству? Какой объём работы могут выполнять те же сотрудники при совмещении по должности в одном и том же образовательном учреждении?

*В.П. Смирнова,
г. Санкт-Петербург*

Каковы особенности регулирования труда лиц, работающих по совместительству в связи с вступлением в силу Трудового кодекса с новой редакцией от 06.10.2006 года?

Согласно ст. 282 Трудового кодекса Российской Федерации совместительство — это выполнение работником другой регулярной оплачиваемой работы на условиях трудового договора в свободное от основной работы время.



Юридические консультации

Работа по совместительству может выполняться работником как по месту его основной работы, так и у других работодателей.

В трудовом договоре обязательно указание на то, что работа является совместительством.

Статья 284 Трудового кодекса Российской Федерации устанавливает, что продолжительность рабочего времени при работе по совместительству не должна превышать четырёх часов в день. В дни, когда по основному месту работы работник свободен от исполнения трудовых обязанностей, он может работать по совместительству полный рабочий день (смену). В течение одного месяца продолжительность рабочего времени при работе по совместительству не должна превышать половины месячной нормы рабочего времени, установленного для соответствующей категории работников.

Каков объём работы при совмещении профессий (должностей) в одном и том же образовательном учреждении?

В соответствии с Трудовым кодексом Российской Федерации с письменного согласия работника ему может быть поручено выполнение в течение установленной продолжительности рабочего дня (смены) наряду с работой, определённой трудовым договором, дополнительной работы по другой или такой же профессии (должности) за дополнительную плату (ст. 151 Трудового кодекса РФ). ■

в школе; в-третьих, налаживается многоуровневое плодотворное партнёрство. Американцы называют его «win-win situation», т.е. метод, при котором выигрывают все.

Важное достоинство такого метода — «блочный» подход. Основной принцип блочной программы — сосредоточение всех ключевых курсов, как предметных, методических, так и психолого-педагогических, на последних трёх семестрах. Вместо распыления их в течение четырёх лет они сконцентрированы практически на последнем, очень важном с профессиональной точки зрения году обучения. Иначе говоря, в эти три последних семестра будущие учителя полностью погружаются в профессиональную педагогическую среду.

Несколько иная ситуация в Стенфордском университете (штат Калифорния), где в педагогической школе готовят учёных-исследователей в области педагогики, работников народного образования, организаторов спорта, учителей и администраторов. Здесь студентам предлагают на выбор от 100 до 300 курсов: американское образование и политика государства, модификация поведения, развитие образования, секс и педагогика, образование и труд, история педагогики, ребёнок в современной педагогике, введение в философию воспитания, сравнительная педагогика, социология образования, социология в действии, основы эстетического воспитания, экспериментальное поведение студента и школьная дисциплина, обучение в высшей школе, статистические методы в педагогическом исследовании и другие. В перечне предметов психолого-педагогического цикла нет самостоятельного курса общей педагогики как теоретической дисциплины. Педагогика рассматривается как прикладная наука,

применяющая данные ряда наук к разным типам личности.

Такое разнообразие педагогических дисциплин приводит к многопредметности и дублированию ряда тем. В содержании этих курсов практический материал преобладает над теоретическим. Значительное место в системе общепедагогической подготовки отведено обучению педагогическому мастерству за счёт снижения уровня теоретической подготовки. Однако, по мнению многих педагогов, крен в сторону практики негативно отражается на деятельности молодого педагога.

В целом во многих университетах США педагогическая практика стала сосредотачиваться в последний год обучения, иногда в течение всего года. Она имеет две формы: студенты становятся постоянными работниками школы и получают $\frac{1}{3}$ зарплаты начинающего учителя (они ведут один-два класса, участвуют в конференциях, консультируются со старшими учителями, ежедневно администрация школ выделяет им один час на подготовку к занятиям); студенты наблюдают за работой в классе старшего учителя, а иногда заменяют его. В последние годы в ряде университетов возникает другая тенденция — проводить практику в течение всех лет обучения. Однако такой системе присущи существенные недостатки, которые отмечают и сами американские педагоги: такие как значительный отрыв педагогической практики от содержания теоретических курсов, отсутствие целенаправленного руководства практикой со стороны преподавателей вузов, смещение центра тяжести руководства практикой на работников школ и как результат — отсутствие координации и связующего звена с университетом.

Однако американцы надеются, что новые программы обучения и повышения квалификации учителей откроют новые перспективы в деле подготовки педагогических кадров в США. ■