

О КОНЦЕПЦИИ РЕФОРМЫ ВЫСШЕГО педагогического образования

Александр Владимирович Могилев,
 профессор Воронежского государственного педагогического университета,
 доктор педагогических наук

Накануне наступившего года Минобрнауки озаботилось проблемой реформирования педагогического образования и «родило» проект концепции реформы¹. Эта «концепция» вызвала настолько негативную реакцию в образовательном сообществе, настолько большой шквал критики и негативных отзывов, что официальный документ Концепции, размещённый на сайте министерства, исчез (остались лишь многочисленные ссылки на него) и сохранился лишь в скопированных пользователями из Интернета экземплярах. Добавим к критике Концепции свои «пять копеек» и мы.

Удивляет не то, что контуры реформы педагогического образования вдруг намечены, а то, что потребовалось так много времени для того, чтобы осознать их необходимость.

За почти два десятилетия, в течение которых отрасль педагогического образования была фактически предана забвению, она пришла в упадок, и оказалась необратимо подорванной.

¹ Концепция поддержки развития педагогического образования // <http://eek.diary.ru/p194751054.htm?oam>

Действительно, после слияния в 1996 году Министерства образования РФ, в котором педагогические вузы представляли собой заметную и весомую отрасль, и Госкомитета РФ по высшему образованию педвузы на долгие годы оказались «бесхозными» и обделёнными вниманием и финансами. Десятилетия недофинансирования (в течение 1990-х — 2000-х годов) сопровождалось преобразованием многих ключевых педагогических вузов (тех, которые были на виду в своих регионах и располагали возможностями лоббирования в правительстве) в «классические университеты», после чего они быстро утрачивали ориентацию на подготовку педагогов. Ныне все эти вузы производят «бакалавров (и магистров) науки». Но где и с кем они смогут работать? Непонятно. В 2010 году была предпринята попытка ликвидировать оставшиеся полсотни педагогических вузов и множество факультетов (некоторые ещё помнят, что тогда дело закончилось упразднением в структуре министерства федерального агентства по образованию, которое и разработало решение о ликвидации).

Все эти годы из этих вузов «вымывались» квалифицированные кадры, за ними закрепился имидж «недоуниверситетов», вузов «второго эшелона». Естественно, что научная работа отошла для преподавателей этих вузов на второй план. Вузу небольшого масштаба трудно

приобретать дорогое лабораторное оборудование для физических, химических, биологических и прочих исследований. А по педагогическим направлениям какое финансирование? Специалисты педагогических вузов и факультетов фактически были отстранены от возможности влияния на происходящие в среднем образовании реформы, на разработку и внедрение образовательных стандартов начального и среднего общего образования, а также на переход к многоуровневой вузовской подготовке, содержание стандартов подготовки бакалавров и магистров образования. Эти стандарты появлялись как данность, демонстрируя при этом признаки некомпетентности их разработчиков, непонимания ими специфики профессиональной подготовки педагогов.

В эти годы вследствие низких зарплат профессия учителя потеряла престиж. Из-за этого, а также из-за невозможности открыть подготовку по экономическим и юридическим направлениям, престижность педагогических вузов в 2000-е годы для абитуриентов упала. Амбициозные, хорошо подготовленные абитуриенты переориентировались на непедагогические специальности и другие вузы, конкурсы снизились, а педвузам остался контингент студентов из сельской местности со всеми сопутствующими обстоятельствами: ухудшением параметров подготовки поступающих, понижением среднего балла вступительных экзаменов, а затем и ЕГЭ, и (косвенно) связанного с этими измерителями качества образования.

С 2012 года Минобрнауки стало проводить так называемый «мониторинг» вузов, оценивая их по некоторому набору параметров и критериев, установленных самим министерством: среднему отметок ЕГЭ абитуриентов, как измерителю образовательной деятельности, ведущейся в вузе (!), количеству денег, получаемых в результате научной работы, привлечению средств от «платных» студентов, площади учебных корпусов, приходящихся на одного студента и т.п. Затем к этому перечню добавилось «трудоустройство» — постановка выпускников вуза на бирже труда.

Разберём всё по порядку. Во-первых, это не мониторинг, а в лучшем случае просто рейтинг. Понятие «мониторинг» подразумевает

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

непрерывно ведущиеся сбор и анализ данных по некоторым ключевым параметрам, которые определяются на основе конкретных целей и задач, поставленных перед объектом оценки. Совершенно непонятно, точнее непрозрачно, какие цели и задачи ставит министерство перед вузами, какова стратегия развития высшего образования. Закрыть небольшие региональные вузы или помочь им в развитии? Ликвидировать филиалы московских вузов в регионах или стимулировать их создание? Заставить вузы объединяться в мега-университеты или помешать этому? Сбросить государственные вузы с бюджетного финансирования или финансово поддержать неблагополучные вузы? Или просто развести пиар-компанию, чтобы всем показать, какая активная деятельность началась в Минобрнауки с приходом нового министра? Без чётко определённых целей и задач бессмысленно говорить о ключевых параметрах и их анализе, а значит, и о мониторинге.

Во-вторых, это рейтинг на основе формальных, ничего не значащих параметров, характеризующих не столько вуз, сколько активность министерства. Например, давало само Министерство деньги вузу на научную работу и строительство корпусов — показатели по этим параметрам будут хорошие. Не давало — плохие. Как можно сравнивать по объёму средств от научных исследований МГТУ им. Баумана, например, и провинциальный пединститут, или по объёму средств от студентов-платников тот же самый пединститут и престижные вузы с экономическим, юридическим, медицинским направлениями? Это просто абсурд. А трудоустройство выпускников многих педагогических вузов действительно составляет желать лучшего, и виной тому — низкая престижность профессии учителя, крайне конфликтные отношения, которые сложились в школах в учительских коллективах и между

А.В. Могилев. О концепции реформы высшего педагогического образования

учителями и учащимися. Сложно понять, как педагогические вузы, даже самые «эффективные» смогут повлиять на эту ситуацию.

И вот, конечно, педагогические вузы показали плохие результаты в этом рейтинге — 71,4% из них (и 78,4 из их филиалов) имеют признаки неэффективности. Что теперь делать? Закрывать пединституты? Но неужели после закрытия этих вузов учителей сельской глубинки начнут готовить «Бауманка», Академия народного хозяйства и медакадемии, лучшие в рейтинге? Нет, не начнут. Более того, даже более близкий пример — свежеепечённые из педагогических вузов «классические университеты» не готовят учителей для школы, работников для системы общего и среднего специального образования, для детских садов и социальных служб. Нынешние выпускники региональных университетов, как показывают наши наблюдения, имеют такие амбиции в плане заработной платы и будущей карьеры, что не могут работать на большинстве рабочих мест в регионах и стремятся уехать в Москву или сразу за рубеж, в Европу и США.

Если же речь идёт о повышении эффективности вузов, признанных неэффективными, то почему программы повышения эффективности, написанные после первого «рейтинга», одобренные на уровне губернаторов и направленные в министерство, оказались забыты и положены «под сукно»?

Наконец, реорганизация неэффективных вузов, если она проводится с действительно слабыми педагогическими вузами, приводит, по нашим наблюдениям, к присоединению этих вузов к «успешным» университетам и превращению в филиалы этих университетов, после чего они также перестают готовить педагогов.

Настоящий мониторинг, а не его имитация, потребовал бы постоянного анализа спроса на выпускников педагогических вузов в ре-

гиональных системах образования, оценки качества подготовки студентов и выпускников работодателями — таких вещей, которыми у нас никто, и тем более Минобразования, не занимается. Вузы можно оценивать по эффективности только в сравнении с региональными потребностями в их выпускниках и требованиями к качеству их подготовки. Любыми способами нужно сохранять и развивать специфическую профессиональную направленность педагогических вузов, учебно-научную инфраструктуру и связи, которые отвечают потребностям конкретных регионов, сложившихся в них конфигурациям субъектов экономики и социальной сферы. Кроме того, педагогические вузы выполняют в нашей стране очень важный социальный заказ: они дают вполне востребованное общее высшее образование, помогая тысячам молодых людей (из малых городов и села) адаптироваться в обществе и жизни, получить работу в офисах, в различных бизнес- и госструктурах.

Список претензий со стороны педагогического образования к министерству можно продолжать бесконечно. Мы же обратимся к контурам реформы педагогических вузов, намеченной в документе под названием «Концепция поддержки развития педагогического образования».

После констатации бедственного положения педагогического образования в стране всего педвузов остаётся 42 (и 37 филиалов), и 71,4% из них (и 78,4 из их филиалов) имеют признаки неэффективности. «Концепция» выделяет три группы проблем: 1) вход в профессию; 2) подготовка; 3) удержание в профессии.

Проблемы входа в профессию авторы «Концепции» видят в том, что абитуриенты педагогических программ имеют низкий балл ЕГЭ, а также в том, что низок процент трудоустройства выпускников в систему образования. Закономерный вопрос: как педагогические вузы могут повлиять на эту ситуацию?

Они и не могут на неё повлиять. Проблема неразрешима на уровне педагогического образования, это проблема социальной и бюджетной политики, пропаганды профессии, состояния общеобразовательной школы — кого угодно, но не педагогических вузов. Но решать её предлагается на уровне педагогических вузов. Риторический вопрос: ну, и в какой мере можно ждать, что проблема будет решена?

Проблемы удержания в профессии авторы «Концепции» видят в отсутствии прогнозирования потребностей в педагогических кадрах, ответственности регионов за трудоустройство молодых учителей, механизмов привлечения способных выпускников на должность учителя, карьерных перспектив, профессиональной поддержки и сопровождения. Нельзя не согласиться в том, что ничего этого нет или почти нет. Однако снова вряд ли это можно поставить в упрек педагогическим вузам. И потом, разве можно сказать, что прогнозирование и трудоустройство будущих учителей обустроено хуже, чем это имеет место для обучающихся в университетах студентов — математиков, историков, экономистов? Нерешённость проблем трудоустройства у экономистов и юристов, о которой так часто рассуждает руководство страны, должно сделать подготовку по этим направлениям «неэффективной». Ах нет! Всё как раз наоборот! Единственно, по каким направлениям в регионах имеются механизмы трудоустройства, поддержки и сопровождения — это по педагогическим!

Казалось бы, педагогическим вузам можно адресовать проблемы подготовки, состоящие, по мнению авторов концепции, в устаревших методах и технологиях (авторы «Концепции» забыли здесь вставить слово «обучение», и это симптоматично!), отсутствии достаточного количества часов на практику и стажировку, связи между изучением учебных дисциплин и потребностями реальной школы, слабое вовлечение студентов в исследовательскую деятельность, плохое ресурсное оснащение учебного процесса. Однако если вдуматься, эти проблемы характерны для высшего образования вообще, они присущи любому университету, техническим и гуманитарным направлениям, при-

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

чём даже в большей степени, чем педагогическим.

Разве можно сказать, что методы подготовки, например, математиков, историков, инженеров, экономистов или юристов в университетах страны в последнее время претерпели существенную модернизацию? Нет. Разве можно утверждать, что «часы практики и стажировки» в достаточной мере присутствуют в образовательных программах всех направлений высшего образования? Нет. Неужели действительно лишь для педагогической подготовки характерно отсутствие связи между изучением учебных дисциплин и потребностями профессиональной деятельности (реальной школы)? Напротив! Изучение дисциплин в педагогическом вузе имеет более прямую связь с деятельностью учителя: как его научили в педагогическом вузе, так он и будет потом транслировать знания своим ученикам, есть станет учителем. Связь подготовки в вузе и дальнейшей профессиональной деятельности намного лучше, чем при обучении в других вузах и по другим направлениям. А известно ли авторам «Концепции», что педагогические вузы реализуют подходы непрерывной практики, когда она идёт все годы обучения на еженедельной основе? Ни по одному направлению подготовки в высшей школе нет такой системной и массовой практики! Что касается «устаревших методов и технологий», то это также относится к педагогическому образованию в меньшей степени, чем ко всем другим направлениям. Всё-таки кафедры педагогики в педвузах распространяют среди преподавателей знания об инновационных подходах к обучению, что нехарактерно для классических и технических университетов.

Однако давайте задумаемся, откуда берутся часы практики и стажировки? Из образовательных стандартов, типовых программ, утверждаемых

А.В. Могилев. **О концепции реформы высшего педагогического образования**

и распространяемых именно министерством. Неужели авторы «Концепции» не знают о высшем образовании даже этого? А устаревшие репродуктивные методы обучения — лекция и семинар, зачёты и экзамены — диктуются насыщенностью образовательных стандартов и типовых программ вузов, крайней ограниченностью вузовских преподавателей в авторском подходе к курсам, к разработке содержания образования и технологий обучения. Они одинаково характерны для всех направлений обучения в вузах России.

Как видим, Минобрнауки в *Концепции* реформы предъявляет абсолютно несостоятельные претензии к педагогическим вузам, демонстрирует незнание и непонимание не только практики подготовки педагогов, но и вообще практики вузовского обучения.

Далее, авторы *Концепции* как первоочередную задачу провозглашают отказ от линейной траектории обучения и создание условий свободного входа в программы педагогической подготовки. По их мнению, это позитивно скажется на повышении качества обучения по педагогическим программам. Иными словами, в *Концепции* утверждается, что отказ от последовательности и системности в подготовке педагогов, произвольное включение в обучение тех, кто не участвовал в нём с ранних этапов, с самого начала, будет способствовать повышению его качества. Трудно себе представить более абсурдную идею. Разве что высказанную кем-то из политиков мысль, что учителю необязательно иметь педагогическое образование, им может быть любой специалист в технической или гуманитарной сфере, взятый прямо «с улицы».

«Второй» первоочередной задачей обозначено изменение содержания программ и технологий обучения, усиление связи всех компонентов содержания подготовки, насыщение учебных планов практик и стажировок. Действительно, методы обучения, используемые для подготовки будущих педагогов,

не выдерживают критики сами по себе (а не в сравнении с методами обучения по другим направлениям). Но читаем дальше: «подготовка кадров для широкого круга педагогической деятельности вне школы и вне образования». А вне школы и вне образования находятся 1) армия и полиция; 2) пеницитарная система; 3) органы госвласти; 4) промышленность и сельское хозяйство; 5) развлечения и досуг и т.п. Вопрос: почему авторы *Концепции* считают, что подготовка педагогов в армейских взводах или в тюрьмах, а также в кабинетах чиновников, у станка или руля комбайна окажется качественнее, чем это происходит в педагогических вузах? Здесь снова и снова реализуется идея о том, что педагогу не нужно иметь педагогическое образование. Тогда о каком качестве подготовки вообще идёт речь?

Третья «первоочередная задача» — повышение эффективности существующих педагогических вузов за счёт «совместных программ практической подготовки педагогов... на основе сетевого взаимодействия колледжей и вузов... для разных категорий абитуриентов, желающих начать или продолжить профессиональную деятельность в системе образования». Как говорится, «что это было?». Только ли бессмысленный набор слов? Пожалуй, это повтор (уже в третий раз!) в новом обличии идеи о «свободном входе в программы», «о подготовке педагогов вне системы образования»: заходите, абитуриенты всех мастей, в совместную программу, в сетевое взаимодействие, попрактикуйтесь — и вы законченные педагоги!

Четвёртая задача: «разработка и апробация системы независимой профессиональной сертификации педагогов... для обеспечения системы сопровождения выпускников и развития карьеры..., создание общественно-профессиональной системы оценки качества педагогических программ... Такой «перл» мог родиться только у такого «специалиста» министерства,

который и слыхом не слыхивал о массовой практике аттестации педагогических кадров, присваивания им категорий, о деятельности и функциях методических объединений и региональных систем повышения квалификации и аттестации учителей. Впрочем, эта практика сейчас уничтожается параллельно принимаемыми министерством мерами...

Заканчивается *Концепция* и вовсе пугающими пассажами: «В ходе реализации *Концепции* должна быть создана **новая** (выделено мной) система педагогической подготовки...». Имеющаяся, стало быть, подлежит слову и уничтожению. А затем — снова бла-бла-бла — повтор пройденного, о «практических компетенциях» (что бы это могло быть с точки зрения исследований компетенций?), прикладной бакалавриат (что, как известно, есть среднее профессиональное образование) и «сетевое взаимодействие вузов» (т.е. когда неизвестно, в каком вузе учишься и какой вуз несёт ответственность за твою подготовку), про подготовку в вузах непедагогического профиля на непедагогическом бакалавриате, но студентов, мотивированных к педагогической деятельности. А знают ли авторы *Концепции*, что такая подготовка давно ведётся, и в огромных университетах под 30 тыс. студентов иногда находятся 4–5 человек, мотивированных на педагогическую деятельность. Находятся иногда, но далеко не всегда! И т.д. и т.п. — давно реализованные или нереальные предложения, одинаково говорящие о некомпетентности авторов *Концепции*.

Не будем продолжать разбор *Концепции* ибо в конце неё снова и снова повторяются осмеянные выше идеи.

Некачественный «мониторинг», непродуманные шаги Минобрнауки, в том числе рассмотренная совершенно абсурдная «*Концепция поддержки и развития педагогического образования*» совершенно не значат, что педагогические вузы (как и многие другие категории вузов) и педагогическое направление подготовки не нужно реформировать. Нужно. Это нужно делать обязательно. Проблема в том, что никто не может и не собирается делать это «по уму», так, чтобы действительно система образования и общество выиграли от такого реформирования.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА

Основной проблемой образования, в том числе высшего педагогического, является некомпетентность как Минобрнауки, так и некоторых региональных структур управления образованием, в которых в результате часто происшедших ротаций сменилось несколько поколений чиновников, просто не успевших стать компетентными профессионалами на своих рабочих местах и передать свою профессиональную компетентность преемникам. Минобрнауки утратило понимание процессов, происходящих в образовании (в том числе высшем педагогическом) и не в состоянии разработать и предпринять адекватные меры «по развитию и поддержке».

Минобрнауки (и, к сожалению, не только оно) действует в педагогическом образовании (и не только там!) на основе идеологии неоллиберализма: всё должно произойти само собой, сложные системы должны самоорганизоваться, «угадав» образ желаемого министерством, стоит только распространить параметры и критерии оценки. А на самом деле этого не происходит и не должно происходить.

Перед тем, как что-то реформировать, нужно прийти к адекватному и целостному пониманию происходящего, существующих процессов, имеющихся в них дефектов, выработать образ желаемого состояния системы. И только после этого можно пытаться что-то реформировать. При этом нельзя игнорировать человеческий капитал отрасли, как будто его и нет, не нужно забывать о мотивации людей, участвующих в реформируемой деятельности. Мы в настоящее время не имеем адекватного понимания процессов, происходящих в педагогических вузах, в образовании, и, заботясь о человеческом капитале системы образования — педагогах — игнорируем человеческий капитал отрасли педагогического образования. Почему-то считается, что одних людей можно

А.В. Могилев. О концепции реформы высшего педагогического образования

запросто заменить на других, и всё пойдёт «как по маслу».

А заменить нельзя, и «как по маслу не пойдёт». У И. Сталина не было других писателей для Д. Кагановича, назначенного курировать Союз писателей. У нас в стране нет других людей, которые занялись бы подготовкой педагогических кадров, кроме имеющихся преподавателей педагогических вузов. Поэтому нужно думать о том, как поспособствовать более эффективному построению работы этих людей, создать для них необходимые конкретные ориентиры, мотивацию, средства контроля и коррекции процесса изменений.

Начинать реформу педагогического образования необходимо с того, чтобы остановить и дезавуировать все остальные реформы, происходящие в образовании, потому что они происходят без системного понимания процессов в школе и без чёткой модели школы, которая бы устроила общество и была им принята. Каков образ школы, к которому хотело бы прийти российское общество? Его нет. В руководящих документах реформ образования школа мыслится

как своеобразный резервуар, камера хранения, в которой школьники должны находиться полный день, немного обучаясь за бюджетные средства и разнонаправленно развиваясь в различных кружках и секциях. Можно возразить, что есть образовательные стандарты начального, среднего и полного общего образования, «Профессиональный стандарт педагога». Возразим и мы на этот довод: это — лишь такие же оторванные от жизни, произвольные и некомпетентные документы, не поддерживаемые образовательным сообществом и российским обществом в широком смысле слова. Они не могут быть и не будут реализованы. Опираясь на них в вопросе о реформах педагогического образования ни в коей мере нельзя.

Может быть, стоит сформировать и запустить при правительстве межведомственную рабочую группу по реформированию педагогического образования с участием специалистов РАО и педагогических вузов, чтобы профессионально, комплексно, с учётом социальных и образовательно-культурных аспектов заняться не уничтожением, а спасением этой проблемной, пришедшей в упадок отрасли?