



Рис. 1. Типология образовательной среды и значения коэффициентов использования образовательных ресурсов в различных подтипах среды

В процессе проводимых исследований экспертами, оценивающими тип образовательной среды своих вузов, стали 812 студентов из Московского государственного института международных отношений (университета) (211 человек), Московского городского психолого-педагогического университета (219), Самарской государственной архитектурно-строительной академии (142) и Самарского филиала Современного гуманитарного института (240). Исследования в самарских вузах проводились в 2001 году³, а в московских – под нашим руководством в 2002–2004 годах⁴.

По данным наших *самарских коллег*, которые подчёркивают, что тип образовательной среды является определяющим для качества подготовки специалистов, подавляющее большинство студентов, независимо от курса и формы обучения (очная, очно-заочная, заочная, дистанционная, бюджетная, коммерческая), воспринимают образовательную среду своих вузов как «типичную догматическую среду» или «догматическую среду пассивной зависимости». Лишь студенты выпускного курса архитектурного факультета Самарской государственной архитектурно-строительной академии оценивают образовательную среду вуза как «творческую среду свободной активности» – наиболее продуктивный подтип среды, согласно предложенной нами модели.

На первом этапе *наших исследований* университетской среды Московского государственного института международных отношений (университета) (МГИМО) и Московского городского психолого-педагогического университета (МГППУ) производилась оценка среды группой *внешних экспертов* – пятью научными сотрудниками ла-

боратории экспертизы и проектирования образовательных систем Института экспериментальной психодидактики Российской академии образования. Университетские среды обоих вузов были в *целом* квалифицированы внешними экспертами как «догматическая среда пассивной зависимости» (что полностью соответствует оценкам своих образовательных сред большинством самарских студентов).

Рассмотрим результаты оценки образовательных сред МГППУ и МГИМО студентами этих вузов (таблица).

Трое из четырех опрошенных студентов I–II курсов обоих вузов (74% МГППУ и 77% МГИМО) **воспринимают университетскую среду как догматическую**. Пятая часть студентов I – II курсов (17% МГППУ и 20% МГИМО) считают свою образовательную среду карьерной. Только каждый девятый студент I–II курсов МГППУ (12%) полагает, что образовательный процесс в его вузе протекает в творческой среде, и лишь отдельные студенты I–II курсов МГИМО (3%) указывают на творческий характер образовательной среды своего вуза. Никто из опрошенных студентов не относит университетскую среду к безмятежному типу.

Анализ образовательных условий показал, что преимущественно догматический характер университетской среды обоих вузов на младших курсах обусловлен, прежде всего, следующими особенностями организации их образовательной деятельности:

студенты проходят «бакалаврский» стандарт, т. е. изучают «базовые» предметы, в основном на теоретическом уровне;



Оценка студентами образовательной среды вуза, в %

Тип модальности среды	Студенты			
	I–II курсы		IV–V курсы	
	9	24	11	10
Типичная догматическая среда	28	29	16	15
Догматическая среда зависимой пассивности	37	24	19	18
Догматическая среда пассивной зависимости	2	2	3	5
Типичная карьерная среда	3	15	12	18
Карьерная среда зависимой активности	12	3	20	25
Карьерная среда активной зависимости	0	0	2	3
Типичная творческая среда	7	1	5	2
Творческая среда активной свободы	2	2	7	4
Творческая среда свободной активности	0	0	1	0
Типичная безмятежная среда	0	0	2	0
Безмятежная среда свободной пассивности	0	0	1	0
Безмятежная среда пассивной свободы				

большинство дисциплин преподается в основном в форме лекций для всего потока студентов (всех факультетов);

основная направленность семинаров: проверка усвоенных знаний, а также «дочитка» материала;

вся работа происходит только в группах, практически без индивидуальной работы со студентами;

активность студентов направлена на усвоение и репродуктивное воспроизведение преподаваемого материала;

за пропуски занятий преподаватель может написать докладную на факультет с требованиями принятия мер; преподаватель может на основе нерегулярности посещений занятий понизить оценку на экзамене;

инициатива студентов поощряется только в рамках учебного предмета, дискуссии на темы, не вполне связанные с учебной программой, не поощряются и не поддерживаются преподавателями.

Картина восприятия студентами университетской среды существенно меняется к старшим курсам (рис. 2). Уже менее половины студентов

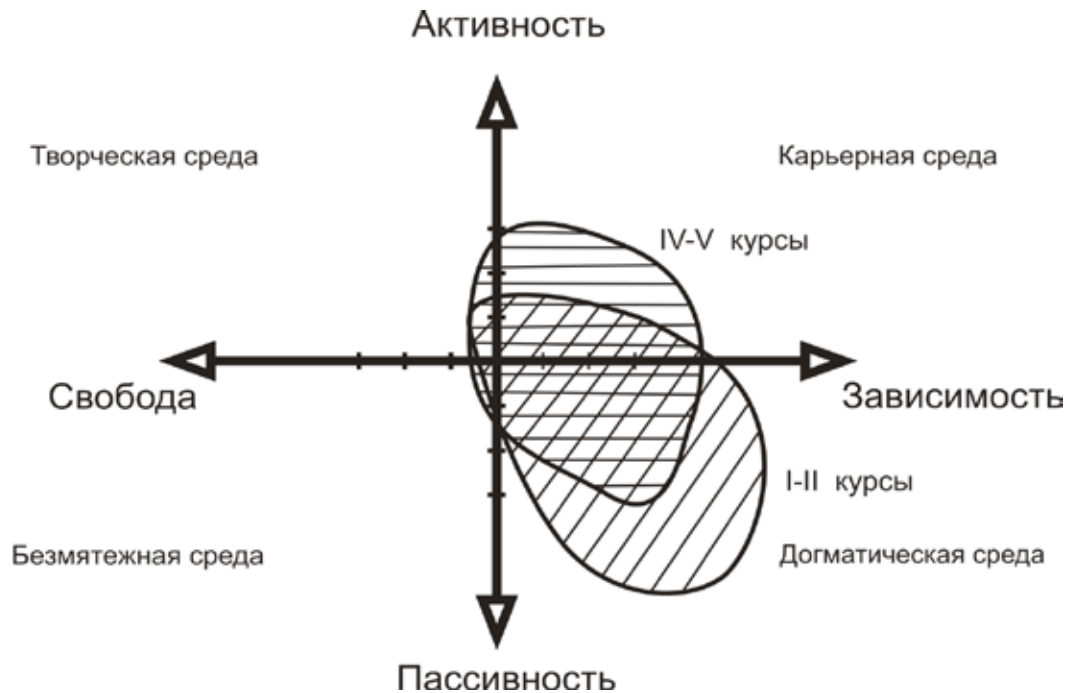


Рис. 2. Изменение восприятия студентами I–II и IV–V курсов университетской среды



IV–V курсов (46% МГППУ и 43% МГИМО) относят университетскую среду к догматическому типу. **В оценках студентов-старшекурсников существенно возрастает доля среды карьерного (35% МГППУ, 48% МГИМО) и творческого (14% МГППУ, 9% МГИМО) типов.**

Изменение оценки университетской среды старшекурсниками обусловлено, прежде всего, следующими условиями организации их образовательной деятельности:

учебные курсы организованы, исходя из практико-ориентированной направленности кафедр; студенты имеют возможность самостоятельно выбирать выпускные кафедры согласно своим научно-практическим интересам;

появляется новая форма работы – практикумы и мастер-классы, деятельность которых направлена на обучение профессиональному мастерству студентов, на их личностное и профессиональное развитие;

возрастает доля индивидуальной работы каждого студента в учебной группе, преподаватель в значительной степени подстраивается под запросы, интересы каждого;

стимулируется проявление инициативы студентами в различных сферах.

Таким образом, при повышении уровня стимулирования в образовательной среде «свободной активности» студентов помимо использования предлагаемых средой ресурсов они в значительной степени сами создают для себя новые развивающие возможности, которые необходимы для их личностно-профессионального развития.

Итак, полученные данные показывают, что в ряде вузов университетская среда на всём про-

тяжении образовательного процесса оценивается студентами как догматическая, характеризующаяся формированием социально пассивного и зависимого типов личности выпускников. В других вузах отмечается смещение оценки студентами университетской среды с догматической на I–II курсах к карьерному типу, который по-прежнему характеризуется высокой зависимостью обучающихся от преподавателей, но в то же время стимулирует **активность студентов на IV–V курсах.** Такая организация образовательной среды на старших курсах способствует развитию *субъективной активности* студентов, т. е. более адекватна задачам их личностно-профессионального развития. Одновременно актуальная *задача организации образовательного процесса старшекурсников в условиях творческой среды* (активность и свобода) *остаётся нерешенной* – в лучшем случае лишь 10–15% студентов оценивают университетскую среду как творческую.

Примечания

- 1 См.: Корчак Я. Как любить ребенка // Педагогическое наследие / сост. В. М. Кларин, А. Н. Джуринский. М., 1990. С. 19–174.
- 2 См.: Ясвин В. А. Образовательная среда : от моделирования к проектированию. М., 2001. 365 с.
- 3 См.: Психолого-педагогическое обеспечение многоуровневого высшего образования / под ред. А. В. Капцова, В. И. Кичигина. Самара, 2003. 316 с.
- 4 См.: Нагорнова Л. Е. Субъективная оценка студентами образовательной среды вуза. Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2005. 24 с.

УДК 316.6

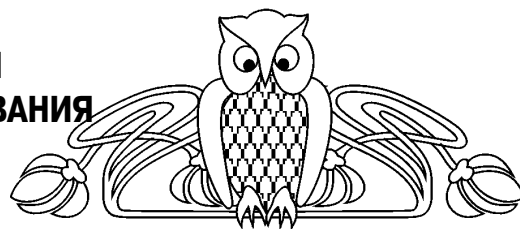
СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

М. В. Корепанова

Волгоградский государственный социально-педагогический университет
E-mail: mariko57@yandex.ru

В статье рассматриваются проблемы подготовки специалистов для сферы дошкольного образования в условиях инновационного развития экономики, возрастающих требований общества к качественному образованию. На основе анализа проблем, тормозящих инновационные процессы в дошкольном образовании, выделяются приоритетные направления совершенствования существующей системы подготовки педагогических кадров. Подчеркивается значимость фактора непрерывности образования, основывающегося на желании самостоятельно учиться и совершенствовать свой профессиональный уровень.

Ключевые слова: модернизация дошкольного образования, подготовка педагогических кадров, инновационные технологии, образовательные ресурсы, непрерывное образование.



Current Trends in the Training of Pre-School Education

M. V. Korepanova

Article explores the problems of training for pre-school education innovative development of economy, the increasing demands of society towards quality education based on an analysis of the problems hindering innovation in pre-school education are priority areas for improving the existing system of teacher training. Identifies conditions that ensure the quality of training the student to professional activities. Stresses the significance of the fluidity of education based on the desire to learn and improve their skills.

Key words: modernization of preschool education the training of teachers, training of teachers, innovative technology, educational resources, continuing education.



В концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года отмечено, что в середине текущего десятилетия российская экономика оказалась перед долговременными системными вызовами, отражающими как мировые тенденции, так и внутренние барьеры развития. Один из таких вызовов – возрастание роли человеческого капитала как основного фактора экономического развития. Для России ответ на этот вызов предполагает преодоление имеющихся негативных тенденций в развитии человеческого потенциала, которые, в том числе, характеризуются низким качеством и снижением уровня доступности социальных услуг в сфере образования¹.

В разработанной федеральной целевой программе развития образования на 2011–2015 годы в качестве стратегической цели государственной политики в области образования обозначено повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина². Реализация этой цели предполагает решение следующих задач:

обеспечение инновационного характера базового образования;

модернизация институтов системы образования как инструментов социального развития;

создание современной системы непрерывного образования, подготовки и переподготовки профессиональных кадров;

формирование механизмов оценки качества и востребованности образовательных услуг при активной роли потребителей, участие в международных сопоставительных исследованиях.

При этом одной из ключевых задач этой программы является модернизация дошкольного образования как института социального развития. Однако в современной образовательной практике существует ряд проблем, тормозящих инновационные процессы, обеспечивающие эффективное развитие системы образования, доступность и устойчивое развитие качества дошкольного образования как важнейшего экономического ресурса государства. К этим проблемам следует отнести:

невключенность значительной части образовательных учреждений в процессы инновационного развития, а также в информационное пространство российского общества;

недостаточное использование современных образовательных технологий;

низкую динамику кадрового обновления в системе образования;

крайне неоднородный охват граждан дошкольным, дополнительным и непрерывным образованием в различных субъектах Российской Федерации;

отсутствие действенных механизмов продвижения отечественного образования за рубежом;

отсутствие конкурентных механизмов и обратной связи между производителями и потреби-

телями образовательных услуг, обеспечивающих эффективное функционирование системы оценки качества образования.

Для современного российского образования характерно рассогласование номенклатуры предоставляемых образовательных услуг и требований к качеству и содержанию образования со стороны рынка труда. Это приводит к низкому уровню влияния образования на социально-экономическое развитие как субъектов Российской Федерации, так и страны в целом. Наиболее явно это выражено в профессиональном и непрерывном образовании. В условиях отсутствия программно-целевых действий будет усиливаться неравенство доступа к качественному образованию, что станет одним из факторов, усугубляющих складывающееся социальное неравенство. В особенности это касается дошкольного образования, которым в настоящее время в разных субъектах Российской Федерации охвачено от 40 до 80% детей дошкольного возраста. Такая дифференциация с дошкольного уровня является риском усиления социального расслоения при получении качественного образования.

В условиях принятия федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования принцип многообразия и ориентации на гражданский заказ к дошкольному образованию обязывает обеспечить доступным дошкольным образованием как можно большее количество детей для обеспечения им равных стартовых возможностей. В этой связи подготовка педагогических кадров должна предоставлять возможность будущим специалистам системы дошкольного образования овладеть как разнообразными программами дошкольного образования, традиционно реализуемыми в детских садах, так и инновационными образовательными технологиями.

В вышеуказанной федеральной целевой программе для обеспечения равных стартовых возможностей детей получения начального общего образования прорабатываются законодательные изменения, обеспечивающие обязательность образования детей старшего дошкольного возраста; соответствующие предложения подготовлены в рамках проекта интегрированного закона «Об образовании в Российской Федерации». Обозначенные проблемы определили приоритетные направления совершенствования существующей системы подготовки педагогических кадров, одним из которых является работа по формированию регионального запроса (заказа) на содержание, состав и объем образовательных услуг учреждениям в целях удовлетворения новых образовательных потребностей педагогов в связи с введением федеральных государственных требований к структуре основной образовательной программы дошкольного образования. Это требует осмысленного подхода к формулированию новых целей подготовки



специалистов, выраженных в компетенциях по результатам освоения курса бакалавриата. Необходимо также соотнести эти компетенции с федеральными государственными требованиями к уровню освоения детьми основной образовательной программы по образовательным областям. В связи с этим появляется реальная возможность реализации эффективной системы подготовки педагогических кадров, которая, сообразуясь с современными тенденциями развития практики дошкольного образования, способна не только удовлетворять ее потребности, но и в определенном смысле опережать их.

Процесс подготовки студента к профессиональной деятельности в условиях реальной педагогической практики станет в определенной степени управляемым, если будет соблюдаться специализация всех этапов многоуровневого педагогического образования; ориентация вузовского обучения на обобщенную модель подготовки педагога к инновационной деятельности; формирование у студентов творческой активности и мотивационно-целостного отношения к педагогическим инновациям; взаимосвязь методологической, специальной, общепедагогической, психологической и методической подготовки педагога; интеграция знаний в русле общих проблем инноватики; формирование у студентов инновационной культуры; обеспечение системообразующих функций педагогической практики в единстве с исследовательской подготовкой. Поэтому важно осуществить целенаправленный отбор учебных курсов по актуальным проблемам развития современного дошкольного образования в содержании вариативного компонента образовательной программы высшего профессионального образования. В их число нами включено изучение и освоение студентами технологий предшкольного образования, разработки его образовательной программы, моделирования образовательных систем и др. Это позволит в значительной мере приблизить профессиональную подготовку к реалиям и перспективам развития системы дошкольного образования. Значительная доля в образовательной программе отводится курсам по выбору студента; их тематика выстроена на основе анализа запросов реальных потребителей образовательных услуг и интегрируется с личностными интересами и творческой направленностью студентов.

Мы полагаем, что в логике такого подхода отражается заказ общества и государства к качеству подготовки педагогических кадров, оформляется реальная востребованность в адресной психолого-педагогической подготовке педагога дошкольного учреждения.

В условиях вариативности форм дошкольного образования принципиальное значение имеет готовность будущих педагогов к обоснованному выбору методов и технологий, обеспечивающих реализацию образовательной программы до-

школьного образования. С этой точки зрения смысл педагогического образования мы видим в обеспечении деятельностной позиции студента в процессе обучения, способствующей становлению опыта целостного видения профессиональной деятельности, системного действия в ней, решения новых проблем и задач, овладение продуктивными инновационными технологиями, опыт освоения которыми студент должен получить в системе профессиональной подготовки. Достижение такой цели требует новой точки отсчета в интеграции научного знания, создания новой модели образованного человека – исследователя. «Простое “пассивное обладание” знаниями в разных областях характеризует эрудита, а не исследователя. Для ученого необходимо активное творческое владение ими, выражаемое в исследовательской их разработке»³. Традиционная система образования ориентирована на получение учащимся знаний, умений и навыков, таким образом, целью становится знание, а идеальным результатом – эрудиция, в то время как современный подход к образованию предполагает формирование индивидуального алгоритма познания, и целью такового является формирование устойчивого исследовательского навыка оперирования информацией, а результатом – научно оформленное знание, готовое к реализации на практике и воспроизводству в социальном опыте.

В сложившейся ситуации, когда развитие качественных и доступных образовательных услуг требует технологической модернизации образовательной инфраструктуры, будущий специалист должен быть готов к решению следующих профессиональных задач:

разработке и внедрению нового программно-методического обеспечения вариативных моделей и инновационных структур дошкольного образования;

обновлению и структурированию содержания дошкольного образования на основе выделения интегративных качеств, которые ребенок может приобрести в результате освоения образовательной программы;

созданию специальных условий обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе безбарьерной среды их жизнедеятельности, внедрению специальных образовательных программ и технологий, разработке индивидуальных образовательных маршрутов;

проектированию инновационных технологий и модулей предметно-развивающей среды дошкольного образования;

оптимизации содержательного и процессуального компонентов преемственности дошкольного и начального общего образования;

расширению участия субъектов системы дошкольного образования в российских и международных образовательных проектах и программах с целью интеграции образовательного, научного и технологического процессов.



Участвуя в создании современной инфраструктуры дошкольного образования, кафедры педагогики дошкольного образования Волгоградского государственного социально-педагогического университета ведет работу в следующих направлениях:

разработка новых перспективных направлений в области непрерывного образования студентов и осуществления преемственных связей с педагогами-практиками;

координация работы педагогов-исследователей и педагогов-практиков в реализации прав ребенка и его родителей на получение качественного дошкольного образования, а также решение вопросов разработки содержания и технологий образования детей дошкольного возраста на региональном уровне с учетом современной концепции модернизации.

Это дает возможность кафедре позиционировать себя в качестве центра профессиональной подготовки специалистов для системы дошкольного образования; инновационно-информационного центра научно-методических исследований и разработок в области психологии и педагогики детства на юге России.

Наращивание базы знаний и обеспечение мирового уровня научных исследований и разработок в сфере дошкольного образования позволяет решать актуальные проблемы подготовки конкурентоспособного, мобильного педагога-профессионала, создает равные возможности каждому субъекту адаптироваться к требованиям социально-экономических перемен и активно участвовать в формировании своего будущего и будущего страны. Участие в гражданском обществе практически невозможно без успешной профессиональной карьеры, поскольку она составляет фундамент личной независимости, самоуважения и благополучия, а значит, определяет качество жизни. Поэтому в процессе создания непрерывной системы образовательных услуг, ориентированной на потребности личности, на кафедре ведется постоянная работа по совершенствованию качества инновационных форм образования (ускоренные формы второго образования, новые формы заочного, многоступенчатое образование, дистанционное обучение на основе использования информационных технологий и др.). Однако те знания и навыки, которые студент получает в вузе, вовсе не гарантируют успеха на всю оставшуюся жизнь. В информационном обществе они должны быть пересмотрены и расширены: к ним надо добавить умение учиться и желание продолжать свое обучение самостоятельно. Чтобы поддержать желание самостоятельно учиться, студенту необходим позитивный учебный опыт и практические возможности продолжить свое обучение. Таким образом, личная мотивация учения и наличие разнообразных образовательных ресурсов являются ключевыми факторами

непрерывного образования. К числу образовательных ресурсов мы относим: создание условий для активного участия студентов в организации и проведении научных исследований как важнейшем механизме образовательного процесса и эффективном способе стимулирования у молодежи выбора научной карьеры; развитие молодежного предпринимательства посредством вовлечения студентов в коммерциализацию результатов научных исследований и разработок. Это позволит развивать систему образовательных услуг с целью реализации потребностей учащейся молодежи в дальнейшем самостоятельном обучении. Такой подход в полной мере соответствует ключевым идеям стандарта высшего профессионального образования третьего поколения.

Профессия педагога высшей школы в целом меняет свое содержание. Педагог все более становится консультантом, наставником и посредником, чья задача – помочь студенту самому сформировать свое образование и осознать свою личную ответственность за него, а следовательно, и методы обучения – как в формальной, так и в неформальной системе образования: они должны меняться – приоритетными становятся личная мотивация, критическое мышление и умение учиться.

Термин «образование длиною в жизнь» выделяет временной фактор, а другой – «образование шириною в жизнь» – акцентирует не только постоянство процесса обучения, но и разнообразие его форм – формальное, неформальное и информальное. Последний термин напоминает нам о том, что обучение может быть одновременно приятным и полезным и происходить как в образовательном учреждении, так и в семье, на рабочем месте или в клубе по интересам.

Формируя политику в области непрерывного педагогического образования, государство все более обращает внимание не только на его экономическую необходимость, вызванную особенностями меняющегося рынка труда, но и на его социально-культурную значимость.

Примечания

- 1 См.: Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 г. № 1662-р [Электронный ресурс]. URL: <http://www.ifap.ru/ofdocs/rus006.pdf> (дата обращения : 16.05.2011).
- 2 См.: Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 7 февраля 2011 г. № 163-р. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.fcpro.ru/> (дата обращения : 16.05.2011).
- 3 См.: Райнов Т. И. О типе разностороннего ученого // Вестн. Междунар. ин-та Александра Богданова. 2003. № 1 (13).