

14. Сорокин, П. А. Человек. Цивилизация. Общество / П. А. Сорокин. – М. : Политиздат, 1992. – 542 с.

15. Частная опека и охрана прав детей в Республике Беларусь по состоянию на 1 января 2015 года : стат. сборник / Мин-во образования Респ. Беларусь. – Минск : 2015. – 64 с.

УДК 378

## **ОПЫТ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ В СИСТЕМЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В США**

*И.В. Ирхина*

*О.А.Беседина*

*Белгородская область, Россия*

В статье представлен позитивный опыт подготовки будущих учителей в системе педагогического образования в США. Рассмотрены некоторые технологии подготовки будущих учителей: организация отбора и приема студентов, содержание и условия подготовки будущих педагогов.

Ключевые слова: педагогическое образование в США, позитивный опыт, технологии.

The paper presents the positive experience of teachers education in the system of pedagogical education in the United States. Some technologies training of future teachers are considered: the organization of students selection and admission, the content and methods of training of future teachers.

Key words: pedagogical education in the United States, positive experience, technology

Совершенствование современного состояния отечественного педагогического образования предполагает обращение к наиболее ценным достижениям в подготовке педагогических кадров за рубежом. Для российских специалистов интересен уже пройденный путь развития в области образования в зарубежных странах, результаты которого очевидны.

США одними из первых в мире заявили о своей направленности на повышение качества и эффективности образования. Особенно привлекают достижения этой страны в управлении качеством педагогического образования, где на протяжении десятилетий разрабатывается и реализуется идея ориентации всех звеньев образования на человека и его потребности. Во многом решены задачи предоставления человеку гибкого образовательного выбора и использования образования как инструмента расширения жизненных возможностей личности.

Америка одна из первых начала реформирование системы образования, и ее современное состояние свидетельствует о ряде позитивных сдвигов. За полвека педагогическая профессия прошла путь от «квазипрофессии» до глубокой клинической подготовки учителей. Кроме того, в США накоплен богатый опыт в области управления образованием, базирующийся на принципе человекоцентризма и демократических нормах. Отношение к образованию как фактору первостепенной социальной значимости диктуется самой жизнью индустриально развитого общества США. Качество подготовки учителей в США зависит от неразрывной связи взаимодействия и сотрудничества государственных, профессиональных и социальных субъектов педагогического образования [1].

Анализ американских источников (Л. Дарлинг-Хаммонд, Т. Джакобович, Т. Дж. Кинни, Ч.М. Кларк, Дж. Лейббранд, Д. Манн, Дж. Д. Ньюсам, Д.М. Руссо, Д. Томпсон, Э.И. Уайз, Р. Ульрих, Ф. Фреллоу и др) позволил выделить наиболее значительные для отечественной педагогической школы технологии педагогического образования в США. Остановимся на некоторых из них.

Для отечественного образования интерес представляет организация политики приема в вузы. Прием студентов проводится на конкурсной основе. Основным источником качества педагогического образования выступает студенческий контингент. На современном этапе одним из самых популярных критериев отбора в педвуз США является письменная характеристика-рекомендация. Около 91% вузов, готовящих учителей, используют данный критерий. Важным достижением реформ педагогического образования в США стало введение опроса как одного из этапов процедуры отбора на педагогические специальности. Применение метода опроса повлекло за собой увеличение количества абитуриентов, которым было отказано в приеме на обучение профессии учителя. Так, например, в университете штата Теннесси до введения в 1985 г. PPST (ThePre-ProfessionalSkillTest) – теста предпрофессиональных умений и интервью число принятых абитуриентов составляло 81%, после – 71%. Абсолютное большинство штатов (кроме двух) требуют сдачи письменного экзамена при поступлении в педагогические учебные заведения или на факультеты подготовки учителей. В государственном университете штата Юта при поступлении необходимым требованием выступает аргументация мотивации выбора педагогической профессии абитуриентом – написание сочинения «Почему я хочу стать учителем». Ряд вузов принял программы, которые включали более высокие вступительные стандарты для приема в педагогические высшие учебные заведения.

В целях эффективного повышения качества педагогического образования на современном этапе возрастает значимость проблемы профессиональной компетентности в подготовке учительских кадров. Качества выпускников педвузов определяются каждым колледжем и университетом. Анализ обобщенных требований вузов показал, что наиболее распространенными являются следующие: качественная подготовка с четкой ориентацией на предмет специализации, владение методами и технологиями преподавания, знание психологии и физиологии развития, теории обучения и т.д. Проблемы определения современного содержания для каждого элемента подготовки, дополнительные знания и умения, необходимые для учителя, остаются дискуссионными [1, 2].

Ведущий исследователь в области педагогики США М. Диес отмечает, что в течение 20 лет в Олверно-колледже велась работа по пересмотру концептуализации всех аспектов программы педагогической подготовки на основе компетентностного подхода: учебные курсы, оценки, практический опыт школ-клиник, повышение квалификации сотрудничающих с колледжем учителей, способы повышения качества учебной программы. Для получения степени бакалавра от студентов требовалось продемонстрировать четвертый из 6 уровней сложности в восьми видах деятельности и сосредоточение на достижении продвинутых уровней по профилирующим предметам и вспомогательным областям обучения. Данные условия положили начало разработкам оценок результатов, подтверждающих приобретенные знания. Взаимодействие профессорско-преподавательского состава колледжа со школьными учителями, теоретиками профессионального образования позволило скорректировать степень сложности продвинутых уровней в соответствии с концепцией программы обучения с полученными результатами [3, с.55-56; 157].

В настоящее время в программах педагогических вузов США практическая подготовка является необходимым условием повышения качества подготовки выпускников. В ряде вузов применяются клинические модели программ обучения студентов, осуществляемые непосредственно в школах-клиниках. Таким образом, осуществляется тесное взаимодействие студентов, школьных учителей и учащихся,

профессорско-преподавательского состава вуза; сотрудничество вуза и школы в области качества педагогического образования. Усиление практической подготовки студентов выступает условием эффективного управления качеством педагогического образования в США.

С целью повышения качества выпускников педагогических вузов, завершения специальной подготовки, а также возможность потенциальных кандидатов остаться в учительской профессии получил развитие опыт *институтов интернатуры*. Американские исследователи указывают, что начинающие учителя наряду с организацией, подготовкой и проведением учебных занятий, сталкиваются с дисциплинарными проблемами, работой со школьной администрацией, родителями и т.д. Д. Хант отмечает, что никакая другая профессия не предоставляет новичкам возможности работать с теми же задачами и на том же уровне, что их более опытные коллеги [4]. Исследования ученых из США показали, что взаимодействие профессиональных субъектов образования в организации практической интернатуры помогает начинающим учителям в самые первые и трудные месяцы работы, облегчает переход от теории к практике, повышает уровень методической грамотности и компетенции начинающих учителей, снижает отток потенциальных педагогов из школ.

Подготовка будущих педагогов в России и США имеет значительные расхождения. Для каждого студента составляется индивидуальная программа обучения посредством выбора учебных курсов (модульная система обучения). Если в российских образовательных учреждениях существует последовательное изучение курсов, то в американских – данная последовательность вторична, а на первое место выходит четко дозируемые объемы материала для усвоения. Например, в педагогической школе Стэнфордского университета количество курсов варьирует от 100 до 299 (образование и труд, исследование проблем педагогики, введение в философию воспитания, секс и педагогика, социология образования, и т.д.) [6, с.16]. Специализация у будущих педагогов в США начинается на старших курсах бакалавриата и может быть продолжена в магистратуре, но, как правило, в другом университете.

Важно отметить, что в США существует система градации статуса студента, которая может варьироваться в течение года: студенты с полной (full-time) и неполной (part-time) учебной нагрузкой. Это зависит от необходимого количества кредитных часов. Например, в университете Хьюстона существует следующая градация статуса студента: первый год обучения (freshman): 0-29 кр/ч; второй год обучения (sophomore): 30-59 кр/ч; третий год обучения (junior): 60-89 кр/ч; четвертый год обучения (senior): 90 и выше кр/ч. [7].

Профессор Центра сравнительных и глобальных исследований образования университета Буффало (штат Нью-Йорк) Д.Б. Джонстоун выделяет ряд преимуществ данной системы курсов и кредитов для обучающихся в вузах США: накопленные кредиты сохраняются при переходе из одного вуза в другой; имеется возможность обучаться неполный рабочий день, а также приостановить обучение на 1-2 семестра, а в иных случаях на годы (например, для женщин, создавших семью) [8, с.93]. На наш взгляд, данная система укрепляет взаимодействие и позволяет регулировать отношения с желающими получить учительскую профессию, дает большую гибкость педагогическому образованию.

Одним из условий управления качеством педагогического образования в США выступают развитие *технологии образовательных траекторий*, которые направлены на определение содержания и порядка обучения. В отечественной системе подготовки учителей сложилась практика, когда абитуриент выбирает будущую педагогическую специальность к моменту поступления, которую ему предстоит осваивать до конца обучения. Согласно данным мониторинга экономики образования в 2006 г. изучение обязательных учебных курсов составляет около 80-90%, в то время как количество курсов по выбору ограничено. В США на общеобразовательные предметы, в общем, отводится

32-50% учебной нагрузки. Раздел учебных предметов включает 20-30 курсов по выбору. Блок специальных учебных дисциплин (30-50%) состоит из вводных курсов по специальности для студентов первого, второго и третьего годов обучения и курсов повышенной сложности. В США для каждого студента составляется индивидуальная программа обучения. С одной стороны, возможность выбора стимулирует усилия студента, при этом учитываются его способности и склонности, с другой же стороны за каждым курсом закреплены требования и разработаны четкие критерии контроля усвоения материала. Американскую систему отличает конкуренция между курсами за внимание студента. На наш взгляд, дифференциация педагогического образования в США позволяет получить педагогическую квалификацию молодежи с учетом их способностей и склонностей, повышает уровень подготовки выпускников.

Исследователи-компаративисты проблем высшей педагогической школы (Н.И. Костина, Л.Н. Талалова, Я.И. Кузминов, М.М. Юдкевич и др.) отмечают взаимосвязь и взаимообусловленность качества подготовки будущих учителей и вузовских преподавателей, выделяя прямую зависимость преподаватель - студент. За последние годы отмечены значительные изменения в квалификационных требованиях на получение профессорских должностей в вузах США. Качество профессорско-преподавательского состава определяется наличием академических степеней, вкладом в научные исследования, количеством публикаций. Большое внимание уделяется адъюнкт-профессорам (начинающим как ассистенты). Для того, чтобы получить постоянную должность (*tenure*), по окончании докторской программы в течение шести лет (*tenureclock*) необходимо опубликовать две крупные работы. Как отмечает М.Д. Шраер, в настоящее время рынок перенасыщен молодыми специалистами, окончившими докторантуру, поэтому педагогические вузы имеют возможность привлекать не просто преподавателей, но и ученых. Таким образом, на современном этапе одним из главных критериев качества преподавателя вуза измеряется количеством опубликованных научных трудов [9, с.29-30].

В США оценка качества профессорско-преподавательского состава является достаточно сложной и различается от вуза к вузу. Следует выделить следующие виды оценивания, результаты которых существенно стимулируют профессиональный рост, статус, получение постоянного контракта, материальное вознаграждение и т.п. Сюда входят: качество исполнения должностных обязанностей (подробный контракт); участие в общественной деятельности (вуза, профессиональных организаций, советах и комиссиях на уровне штата, местном или федеральном, научных конференциях, конгрессах, семинаров и т.д.); исследовательские проекты.

С другой стороны, оценка и поощрение преподавателя вуза складывается не только из составляющей научной деятельности, но качества преподавания. На наш взгляд, позитивным опытом в критериях оценивания в структуре профессорско-преподавательского состава в США можно выделить разделение на исследовательские и преподавательские позиции. Данное ранжирование предполагает больше стимулов и возможностей выполнять свои профессиональные обязанности качественно [10, с.156].

Таким образом, система ранжирования и распределение сфер деятельности профессорско-преподавательского состава (преподавание, исследование, общественная деятельность, учебное консультирование, управление педагогической практикой, исполнение функций академического управления и др.), четкое закрепление должностных обязанностей, система оценки вузовских преподавателей и их профессионализм дают возможность устанавливать прочный контакт со студенческим контингентом, оказывать всестороннюю помощь и проводить контроль качества полученных студентами знаний.

В целом позитивный опыт подготовки учителей в США соотносится со спецификой задач модернизации отечественного образования, раскрывает новый источник нововведений, направленный на эффективность управления и повышение качества педагогического образования в современной России.

### Список литературы

1. Проблемы школы и педагогики за рубежом: монография / *Н.Е. Воробьев, И.С. Бессарабова, В.Г. Грачева, И.В. Ирхина, М.В. Широкова и др.* // Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2011. – 219 с.
2. Ирхина И.В. / Ведущие технологии управления качеством педагогического образования в США / И.В. Ирхина, М.В. Широкова // Совет ректоров. - № 6. – 2012. – 34-38.
3. Regents College Teaching Performance Examinations.: Albany. – 1995.
4. Диес, М.И. Новое в подготовке учителей: два примера реформы стандартизации в США / М.И. Диес // Перспективы: сравнительные исследования в области образования - 2003. - №3. – С.55-61.
5. Hunt, D.W. Teacher Induction: An Opportunity and a Responsibility / D.W. Hunt // NASSP Bulletin № 52 (330). - 1968. - October. - P.130-136.
6. Stanford Facts. 2002. - Information for Visitors // Office of Communication of Stanford University. – 2002. – P.16.
7. Spring Class Schedule, 1997.: University of Huston. - P.1.8.
8. Джонстоун, Д.Б. Система высшего образования в США: структура, руководство, финансирование / Д.Б. Джонстоун // Университетский менеджмент за рубежом 2003. –№ 5-6 (28) - С.93-94.
9. Клоц, Я. Почему Гарвард – лучший? / Я. Клоц, Н. Емельянова // Almamater: Вестник высшей школы. - 2005. -№2. - С.29-30
10. Кузьминов, Я.И. Университеты в России и Америке: различия академических конвенций / Я.И. Кузьминов, М.М. Юдкевич // Вопросы образования. – 2007. -№4. - С.157-158

**УДК 37.064.1**

### ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СЕМЬИ В СИСТЕМЕ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВЕЛИКОБРИТАНИИ

*И.В. Ирхина,  
М.Ю. Водянова  
Белгородская область, Россия*

В статье представлен опыт организации педагогического сопровождения семьи в системе школьного образования Великобритании. Рассмотрены трудности привлечения родителей к обучению и пути преодоления возникающих обстоятельств.

Ключевые слова: педагогическое сопровождение семьи, педагогическая культура родителей, участие родителей в обучении

The article presents the experience of family learning support in the school educational system of Great Britain. The challenges and barriers to engaging parents in schooling are considered as well as some effective strategies to overcome them are shown in the article.

Keywords: family learning support, educational culture of parents, parental involvement in schooling

Федеральный государственный образовательный стандарт, вводимый в России с 2011 года, призван обеспечить равные возможности всем детям страны и, в то же время,