

Педагогические классы: опыт прошлого и современная практика

В.И.Ревякина (с)

История образования свидетельствует о том, что и за рубежом, и в России вопросы подготовки учителей постоянно привлекали внимание выдающихся педагогов. А.В.Дистервег, И.Г.Песталоцци, К.Д.Ушинский выдвигали не потерявшие актуальности и до сегодняшнего дня идеи о важности и ответственности педагогической профессии, о требованиях, предъявляемых к личности педагога. Они подчеркивали необходимость строгого отбора и специальной подготовки лиц, претендующих на учительскую должность. Сегодня также важно, какой абитуриент придет в педвуз: случайный человек или профессионально сориентированный, знающий о всех привлекательных и негативных сторонах учительского труда.

Начнем с проблем, наиболее характерных для российской образовательной ситуации конца XX столетия, - прежде всего социально-экономического характера: недостаточной и нерегулярной оплаты учительского труда, бытовой неустроенности педагогов. Как следствие этого - низкая престижность педвузов в сравнении с другими высшими учебными заведениями. Так, например, на вступительных экзаменах в вузы г. Томска в 1999 г. конкурс в государственный университет в среднем составил 7-8 человек на место, в медицинский на одно место претендовали 5 человек, а в педагогический - всего 2,6. Многие решает исходный общеобразовательный и общекультурный уровень выпускников городских и сельских школ, поступающих в педагогические учебные заведения. Первокурсники с неодинаковыми стартовыми возможностями и существенно различными мотивами поступления часто имеют полярно противоположные позиции относительно планирования учительской карьеры.

Определимся с понятием "учительская карьера". Еще 10-15 лет назад слова "карьера", "карьерист", "карьеризм" воспринимались только негативно. Коллективистические установки в обществе, в школьной среде и внешкольной жизни были доминирующими, что естественным образом нивелировало стремление отдельного человека иметь свою личную позицию, подавляли инициативу и профессиональные планы молодежи.

Исторический экскурс в поисках возможных для российской молодежи 20-80-х гг. XX в. способов профессионального самоопределения позволяет воспроизвести следующую картину. Рабфаки, созданные при вузах (1919-1940), принимали юношей и девушек только пролетарского происхождения. Выполняя роль общеобразовательного учреждения (3 года на дневном, 4 - на вечернем отделении), они готовили будущих потенциальных студентов для различных университетов и институтов, причем распределение по факультетам осуществлялось по разрядке в соответствии с потребностями региона в кадрах того или иного профиля, а не по личному выбору молодого человека.

Конец 50-х, 60-80-е гг. характеризуются стремлением в рамках единой трудовой общеобразовательной политехнической школы осуществлять профессиональную ориентацию старшеклассников на массовые сельскохозяйственные и рабочие профессии с тем, чтобы обеспечить кадрами (хотя и довольно низкой квалификации) сельскую местность и промышленные предприятия, испытывающие потребность в рабочих непрестижных, нетворческих профессий'. Многочисленные письменные источники свидетельствуют о том,

что известные кампании типа "всем классом после школы остаемся работать в колхозе", различные

стр. 59

всесоюзные молодежные стройки (Комсомольск-на-Амуре, Магнитогорск, ДнепроГЭС, БАМ и др.), освоение целинных земель были по-настоящему добровольными только на этапе рождения инициативы. Растиражированные "призывы по комсомольской путевке", благие порывы энтузиастов превращались в "обязаловку". Общество жило по принципам "все как один", "равнение на передовика", "меньшинство подчиняется большинству", поэтому любое уклонение от "добровольно-принудительной" массовой, несогласие и сопротивление отдельного человека воспринимались общественным сознанием как ошибочное мнение "меньшинства".

Можно констатировать, что в Советском Союзе в основу профориентации, допрофессиональной и профессиональной подготовки молодежи были положены прежде всего потребности государства в работниках массовых профессий без учета склонностей самого человека. Именно в условиях планового социалистического народного хозяйства при формально-административном подходе к организации трудового обучения старшеклассников, незначительного выбора специализаций профессионально-трудоустройственной подготовки (5-8 в российских УПК по сравнению с 30-40 и более в школах Англии, Германии, США) и при фактическом игнорировании интересов школьников произошла окончательная девальвация престижа рабочих профессий. Ибо карьера рядового трудящегося не предполагала адекватной самореализации и, следовательно, самоутверждения, обеспечивающего дальнейшее продвижение и известное положение в обществе.

Может, совсем иная картина наблюдалась в сфере интеллектуальной деятельности? Отвечу на этот вопрос, обратившись к таким категориям, как "педагогическая деятельность", "педагогическое призвание", "учительская карьера". В 20-е гг. по решению центральных органов народного образования для старшеклассников были введены профессиональные уклоны - педагогический, кооперативный, культурно-просветительный и другие с целью подготовки из выпускников полной средней школы-девятилетки "массовых грамотных работников в ряде профессий обслуживающего труда" (см.: Назаров П. Пути профессионализации школы 2-й ступени // Просвещение ЛООНО. 1928. № 5. С. 20). Педагогические уклоны, готовящие воспитателей детских садов и учителей начальной школы, получили наибольшее развитие, так как не требовалось больших материальных затрат на создание старшеклассникам условий для проведения педагогической практики. Журнал "Просвещение Сибири" писал об опыте работы Славгородской школы-девятилетки с педагогическим уклоном, в которой в 1926-1927 гг. на должном уровне проводились теоретические занятия с учащимися VIII-IX классов по педагогике, методике родного языка, математике и краеведению в сочетании с педагогической практикой в начальной школе. Восьмиклассники посещали уроки в первых классах один-два раза в неделю и анализировали их на еженедельных занятиях-конференциях под руководством методистов. Девятиклассники еженедельно практиковались в самостоятельном проведении подготовленных с помощью методиста уроков в закрепленном классе начальной школы.

Однако этот же журнал в № 5-6 за 1927 г. опубликовал статью, в которой дан критический анализ неудовлетворительного состояния большинства школ с педагогическим уклоном. Анализируя учебные планы этих школ, автор отмечал такие негативные факты, как произвольное увеличение учебных часов по некоторым общеобразовательным дисциплинам

при значительном сокращении, а то и полном отказе от иностранных языков, рисования, пения, физкультуры, которые для будущих учителей, по мнению администрации школ, были второстепенными. Профуклон становился "придатком" средней школы. Тревогу вызывала тенденция разработки программ и учебных планов не на основе учета содержания образовательной подготовки будущего учителя, а в зависимости от наличия соответствующих преподавательских кадров.

Рекомендованный школе педагогический уклон (наряду с другими) был для учащихся обязательным, принудительным. Руководителями образования 20-х гг. педагогический уклон рассматривался как надежный путь обеспечения трудоустройства выпускников в условиях безработицы.

стр. 60

Особенно важно это было для юношей и девушек из интеллигентных семей, которые не могли стать абитуриентами вузов по социальному происхождению. Именно этим можно объяснить то, что 75% выпускников Славгородской девятилетки с педуклоном "пошло в свой округ учителями". Следовательно, в тех условиях для многих учительство могло означать лишь вынужденный жизненный путь, а не достижение выгоды, известности и т.д.

Таким образом, есть все основания полагать, что карьеристов в педагогической среде никогда не могло быть слишком много. Карьеризм применительно к учительской деятельности как в 20-30-е гг., так и в последующие теряет свою семантическую окраску.

Насколько велики были возможности рядового учителя общеобразовательной школы продвинуться на своем профессиональном поприще, достичь славы, высокого государственного признания? Ответ на этот вопрос дает справочное издание, указывающее, что "в 1978 г. в СССР насчитывалось 2,7 млн. учителей, из них 125 - Героев Социалистического Труда (0,006%), около 290 тыс. награжденных орденами и медалями СССР (0,14%), 35 тыс. (1,74%) носили звание заслуженного учителя школы" (Советский энциклопедический словарь. М., 1979. С. 1405). Эти цифры показывают беспочвенность даже гипотетического планирования учителями какой-либо "погони за личным успехом, ... вызванной корыстными индивидуалистическими целями" (там же, с. 561).

Беспристрастная статистика свидетельствует, что во все времена учительство не относилось к прослойке богатых, не награждалось правителями, не имело существенных социальных льгот и преимуществ. Чем же можно объяснить феномен профессиональной устойчивости учителя? Некоторые исследователи склонны считать, что основополагающим фактором осознанности выбора педагогической профессии является семейная традиция. Действительно, по данным социологов, каждый шестой учитель при выборе профессии следовал совету своих родителей-педагогов, однако степень их удовлетворенности учительской судьбой невысока, большинство работало в силу сложившихся обстоятельств. Резко ухудшившиеся условия жизнедеятельности учителей с 1990 по 1999 г. еще в большей степени отрицательно повлияли на традиционную преемственность учительских династий. Сегодня лишь каждый четвертый учитель в селе и пятый в городе желает, чтобы их дети продолжили семейную педагогическую династию. Эта тенденция не внушает оптимизма руководителям органов образования при решении вопросов кадрового обеспечения школы.

Более надежным фактором "верности" педагогической профессии представляется выбор по призванию, неизбежно базирующийся на мотивационной сфере человека. В структуру

мотивов тех юношей и девушек, которые в качестве будущей профессиональной деятельности избрали педагогический труд "по призванию", вписывается предрасположенность к работе с детьми. К объективным показателям призвания мы относим высокую академическую успеваемость в школе и вузе по избранной специальности и устойчивость положительного отношения к выбранной профессии.

Правомерен вопрос: как определить показатель "по призванию"? Очевидно, частичный ответ может дать изучение процесса формирования профессионально значимых качеств будущего учителя начиная со школьной скамьи. Так, например, результаты анкетирования студентов Томского педагогического университета из числа бывших учащихся педагогических классов показывают, что уже в начальной школе около 12% студентов ощутили желание стать учителем, в VIII-IX классах - 32,8%, что и обусловило окончательный выбор педагогического профиля в X-XI классах.

Состав абитуриентов педагогических вузов условно можно распределить на три группы. Первая состоит из молодых людей, которых привлекла легкость поступления в вуз по данной специальности; удобное, близкое к месту проживания расположение учебного заведения; использование возможности стать студентом педвуза в случае "провала" на вступительных экзаменах в другом вузе. Это самая ненадежная часть студенчества, дающая большой отсев, посредственную успеваемость, не

стр. 61

испытывающая удовлетворения от учебы и уже на студенческой скамье осознающая ошибочность своего профессионального выбора.

Вторую группу (35-40% абитуриентов) составляют молодые люди, имеющие интерес к предмету (иностранному языку, математика, история, физическая культура), но не особенно отчетливо представляющие себя в роли учителя. Руководители факультетов отдают предпочтение абитуриентам с хорошими знаниями по профилирующим дисциплинам, и, видимо, они по-своему правы, поскольку прочная общеобразовательная подготовка есть залог успешного обучения в вузе. Однако педагогический вуз призван готовить не узких урокователей-предметников, а прежде всего учителя. Следовательно, даже самая лучшая узкоспециализированная подготовка предметника должна основываться на солидном психолого-педагогическом фундаменте, достаточном общекультурном кругозоре и высоком духовно-нравственном потенциале будущего педагога. Хотелось бы надеяться, что в затянувшейся полемике о том, какой абитуриент нужен педвузу - "знаток" физики, географии, мастер спорта или человек со склонностями к педагогической профессии, - выиграет здравый смысл. Статистика свидетельствует, что вузовские преподаватели в состоянии сформировать и закрепить устойчивую профессиональную направленность лишь у половины представителей этой "предметной" группы абитуриентов.

Классическим примером "неверности" учительской профессии являются факультеты иностранных языков, отбирающие абитуриентов с хорошим знанием языка, не учитывая склонности к педагогической деятельности. Это и есть объяснение тому, почему их выпускники предпочитают трудоустроиваться в фирмы переводчиками, референтами, консультантами, но не учителями в школы.

Третья группа абитуриентов - это юноши и девушки с устойчивым интересом к педагогической деятельности, выявленным в процессе профориентационной работы со

старшеклассниками в различных педагогических объединениях, факультативных группах, кружках, педагогических мастерских. Названные формы довузовской ориентации на педагогическую деятельность обеспечивают главным образом первичную диагностику пригодности к учительскому труду, что необходимо для планирования дальнейшего жизненного пути человека.

В этом плане интересен опыт подготовки педагогических кадров через систему подклассов в Томской области. В 1958 г. законом о школе была возрождена обязательность трудового обучения старшеклассников. В качестве одного из непроизводственных профилей предлагалось создание педагогических классов с целью подготовки выпускников к работе пионерскими вожатыми в школах и воспитателями в яслях. Организацией и руководством деятельностью педклассов в школах № 3, 8, 5, 12 Томска в то время занимались известные в городе молодые педагоги-энтузиасты К.С.Зыкова (в настоящее время доцент педуниверситета), Т.Т.Мальцева (доцент государственного университета), Л.П.Шульга (директор специализированной школы № 15 для слабослышащих детей). Учащиеся педклассов не только осваивали теоретические основы педагогики, психологии, организации досуговой деятельности, но и приобретали серьезную практическую подготовку в летних оздоровительных лагерях, где работали вожатыми пионерских отрядов. О качестве их подготовки говорит следующий факт: лучшие вожатые 60-80-х гг. и лучшие педагоги-организаторы сегодняшних учреждений дополнительного образования - это главным образом выпускники педагогических классов тех самых далеких 60-х гг.

Новый этап развития педагогических классов в Томской области приходится на 1989- 1999 гг. Эстафету у своих предшественников приняла кафедра педагогики местного педагогического института (с 1995 г. - университет) совместно с ОблУО.

Заметное оживление деятельности педагогических классов в масштабах России (в том числе и Томской области) началось в 1990 г., когда Госкомитет по образованию СССР издал Указ о предоставлении выпускникам педклассов неоправданно больших льгот - безэкзаменационного зачисления в педвузы как абитуриентов целевого набора. Тогда наш вуз впервые столкнулся с проблемой профессионально

стр. 62

недостаточно сориентированного контингента выпускников педклассов школ области. Среди них были мнимые "целевики", которые на самом деле в педклассе не обучались. Указ спровоцировал руководителей некоторых РОНО и директоров отдельных школ Томской области на документальное оформление якобы функционирующих педклассов; списочный состав этих педклассов был представлен в приемную комиссию педагогического института для льготного зачисления в число студентов. Многие из этих "целевиков", легко поступив в вуз, с такой же легкостью его покинули, будучи отчисленными либо за академическую неуспеваемость, либо по собственному желанию. Такой формальный, кампанейский подход к набору абитуриентов девальвировал идею педагогических классов, подорвал ее престиж.

Поэтому в 1992 г. кафедра педагогики, приемная комиссия Томского госпединститута и ОблУО составили правила поступления для выпускников педклассов, устранив тем самым бессистемность и произвольность довузовской профподготовки учащихся. Была разработана и апробирована технология вступительного профессионального экзамена для выпускников педклассов (40 экзаменационных вопросов и собеседование по продуктам деятельности учащихся в период обучения в педклассе). Также были разработаны критерии оценивания с

целью выявления реального уровня допрофессиональной подготовки и предоставления лучшим выпускникам права поступления в институт на льготных условиях. Результаты экзамена и накопленный опыт организации деятельности педклассов показали необходимость координирования работы педклассов в масштабе области посредством создания единого Научно-практического центра (НПЦ) довузовской подготовки при кафедре педагогики ТГПИ. Основания для этого имелись. Во-первых, кафедра обладала достаточным кадровым потенциалом: из девяти штатных преподавателей шесть человек осуществляли экспериментальную работу в школах города в качестве руководителей педклассов. Во-вторых, накопленный кафедрой научно-исследовательский материал мог оказать существенную помощь учителям-руководителям педклассов области и, действительно, был востребован ими. В-третьих, руководители педклассов испытывали острую потребность в систематическом пополнении знаний, поэтому для них регулярно проводились обучающие научно-практические семинары по актуальным вопросам педагогики, психологии, инновационным технологиям обучения. Дальнейшая работа по допрофессиональной подготовке школьников привела к тому, что кафедра получила статус областного координационного центра.

Основная цель НПЦ - разработка системы профессионального самоопределения учащихся педклассов школ Томской области за счет специальной организации их деятельности, включающей получение базовых и дополнительных знаний и их соотнесение со школьной практикой в процессе профессиональных проб, а также организация учебно-консультационной помощи учащимся сельских школ по углубленному изучению предметов, вынесенных на вступительные экзамены в ТГПИ.

В качестве задач НПЦ назовем следующие: 1) оказание научно-методической помощи руководителям педклассов; 2) разработка учебно-методических пособий для руководителей и учащихся педклассов; 3) повышение уровня психолого-педагогической подготовки учащихся, сдающих вступительный экзамен по основам педагогики и психологии; 4) учебно-консультационная помощь учащимся сельских школ, ориентированным на поступление в педвуз, по профилирующим предметам (с привлечением преподавателей факультетов).

Остановимся подробнее на функциях основных подразделений НПЦ, дающих конкретное представление о содержательной стороне координации движения пед-классов в Томской области. Так, в функции научно-методического отдела НПЦ входило: изучение общероссийской практики допрофессиональной подготовки будущего учителя; организация взаимодействия с аналогичными центрами педвузов России (например, в Новокузнецке, Анжеро-Судженске Кемеровской обл.); изучение деятельности педклассов города и области; коррекция учебных программ педагогических классов соответственно целям и

стр. 63

задачам современного педагогического образования; выявление "узких мест" предметной подготовки учащихся сельских школ и оказание помощи по их ликвидации; исследование мотивации учащихся педклассов, разработка методических рекомендаций по профориентации на педагогическую деятельность; разработка программ методической и практической помощи руководителям педклассов, организация и проведение обучающих - семинаров для них; подготовка методических материалов в помощь руководителям и учащимся педклассов; обобщение и распространение опыта лучших педклассов области.

К функциям информационной службы НПЦ отнесено следующее: сбор информации о деятельности педклассов в России; накопление и обработка материалов о поступивших в ТГПИ выпускниках педклассов; анализ текущей, абсолютной и качественной успеваемости студентов - бывших учащихся педклассов по семестрам; осуществление обратной связи с районными отделами образования и руководителями педклассов; распространение методических пособий и рекомендаций в школах города и области.

Организационно-педагогический отдел НПЦ обеспечивал: профессионально-педагогическую диагностику; деятельность "Школы будущего учителя"; организацию и проведение научно-педагогических семинаров руководителей педклассов и ежегодных традиционных олимпиад учащихся педклассов.

Накопленный автором статьи опыт руководства деятельностью педклассов позволяет установить следующие условия их успешного функционирования: правильность комплектования педагогического класса при соблюдении принципа добровольности учащихся; обязательность организации для учащихся педклассов непрерывной педагогической практики в подшефных классах начальной школы или в детском саду; приобщение их к новым формам учебной деятельности, например, таким, как совместные со студентами педвуза педагогические КВН, заседания дискуссионных педагогических клубов, встречи с ветеранами педагогического труда и т.д.; приобщение старшекласников в период обучения в подклассе к поисково-исследовательской деятельности, которая позволяет обеспечить преимущество в организации самостоятельной учебной работы в школе и вузе.

Укажем еще одно условие успешной подготовки выпускника педкласса к продолжению обучения в вузе. Это работа по овладению педагогическим тезаурусом. В каждой области человеческого знания действует свой специфический язык, представляющий совокупность научных понятий и терминов. Оценив степень овладения человеком профессиональным тезаурусом, можно дать оценку степени профессиональной компетентности этой личности. В педагогическом классе учащиеся должны овладеть понятиями педагогика, воспитание, цель воспитания, педагогический процесс, обучение, демократизация школы, гуманизация учебного процесса.

Автор статьи солидарен с точкой зрения педагогов, социологов и философов, считающих, что достойное поколение педагогов новой формации может появиться в российской школе при условии, если будет сделана ставка не на слепой поиск талантов среди общей массы абитуриентов, а на профессиональный отбор из тех выпускников школ, которые проявили склонность к педагогической деятельности еще на довузовском этапе.