

А. К. Коллегов

## ДИВЕРСИФИКАЦИЯ КАК ОСНОВНАЯ ТЕНДЕНЦИЯ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

В статье раскрываются проблемы генезиса, реформирования педагогических вузов, диверсификации и необходимости сохранения традиций отечественного педагогического образования. Рассматриваются основные параметры проявления диверсификации в системе высшего профессионального образования.

**Ключевые понятия:** *система педагогического образования, проблема генезиса, реформирование, диверсификация.*

В педагогике неизменными и актуальными остаются вопросы: зачем (смысл обучения), чему (содержание обучения) и как (формы и методы обучения) учить? Однако в последнее время необходимо вынести на первый план правомерный вопрос: кто должен учить (система профессиональной подготовки)?

В связи с этим в данной работе рассмотрены ключевая проблема формирования педагогического образования в ретроспективе и основная современная тенденция: диверсификация и обновление высшего педагогического образования.

Процессы, протекающие в обществе, неизбежно отражаются на состоянии дел в образовании, несмотря на всю консервативность этого социального института. Кризис системы образования затронул все ее звенья, включая высшее профессиональное образование. В нашей стране общемировые тенденции кризиса высшего образования (по аналитическим материалам ЮНЕСКО и публикациям в печати) усугубляются нестабильностью социально-экономической системы, сокращением финансирования и материальной поддержки высших учебных заведений на всех уровнях, разрушением традиций отечественного образования в связи с подписанием Болонского соглашения, обесцениванием высшего образования в обществе, реорганизацией педвузов и присоединением их к университетам и т.п.

Вместе с тем, расценивая кризис высшего педагогического образования как процесс разрушения, распада, связанный с отмиранием нежизнеспособных элементов системы, следует подчеркнуть, что он заставляет оценить значимость отечественной системы образования, сложившейся к концу XX в., ее несомненные достижения (всеобщее бесплатное среднее образование, единое образовательное пространство, доступность высшего образования широким слоям населения и др.), а также стимулирует использование новых форм, методов, подходов в системе высшего профессионального образования, ее реформирование.

Одним из направлений реформирования современной системы высшего профессионального образования выступает диверсификация.

Представляя собой сложное социально-педагогическое явление, диверсификация отражает формирование новой образовательной парадигмы, более ориентированной на личность, чем на производство. Она характеризует повышение степени гибкости образовательной системы, ее способность к быстрой перестройке, необходимость учета возросших требований общества к результатам деятельности образовательной системы. Образование, еще недавно бывшее «кузницей кадров», медленно превращается в сферу проектирования людьми собственной жизни, создания идей, планов, которые затем воплощаются в жизнь.

Обратимся к истории становления, развития и реформирования российского педагогического образования.

Известно, что педагогическое образование как самостоятельное направление профессионального образования возникло в России в середине XIX в. Так, в уездных городах открывались учительские семинарии, в крупных университетских городах создавались учительские институты, готовившие педагогов среднего звена.

Высшее педагогическое образование в России возникло в 1804 г., когда по новому университетскому уставу открылись педагогические институты при университетах: Московском (1804), Харьковском (1811), Казанском (1812), Дерптском (1820) и Киевском (1834). В Петербурге был учрежден педагогический институт, реорганизованный в Главный педагогический институт (1816), а затем преобразованный в университет в 1819 г., а в 1828 г. вновь восстановленный для подготовки преподавателей гимназий и университетов. Затем, в 1859 г., педагогические институты были упразднены. Взамен них в университетских городах открылись двухгодичные педагогические курсы, просуществовавшие до 1863 г. [1, с. 12–13]. Говоря о цели учреждения Главного педагогического института, следует обратиться к высказыванию профессора истории Лоренса: «Государь император хотел, чтобы общественное и частное воспитание утверждалось на прочных основаниях и следовало тому направлению, которое не приводит только к гуманности гру-

бые нравы и делает из пустых, бесполезных людей благородных членов общества, но которое особенно укореняет в душе страх божий, любовь к отечеству и повиновение начальству» [2, с. 19].

Бесспорно, мы можем проследить «уваровскую триаду»: православие – самодержавие – народность, – которая составляла незыблемость существования царской России, но в то же время можно вычленить основную мысль, подтверждающую функцию педагогического института (вуза) в формировании важных человеческих качеств – патриотизма, благородства, гуманности.

Октябрьская революция 1917 г. изменила характер народного образования, систему подготовки учителей. В 1918–1920 гг. были организованы специализированные школьные, дошкольные и другие педагогические учебные заведения и курсы, которые затем объединялись в педагогические вузы. Учительские семинарии преобразовывались в институты народного образования, где подготовка осуществлялась в течение четырех лет, а также в педагогические курсы для подготовки учителей начальной школы. Необходимо отметить, что в рассматриваемый период сложилась следующая система педагогического образования: педагогические техникумы (с 1937 г. – педагогические училища), педагогические институты и педагогические факультеты университетов. Так, в 1920–1930-е гг. открывались педагогические факультеты при университетах, которые согласно постановлению СНК РСФСР № 752 «О реорганизации университетов» от 13.07.1931 г. были преобразованы в самостоятельные индустриально-педагогические институты.

И. Левченко в работе «Учительские институты в дореволюционной России», несмотря на критический анализ многих сторон деятельности этих институтов, отмечал, что «это были единственные педагогические учебные заведения такого уровня, которые смогли поставить свой опыт на службу советской стране для всеобщих нужд» [3, с. 72].

В первые годы советской власти была разработана и осуществлена программа подготовки учителей для новой школы. «Но все же особое значение при столь яркой революции в школе, – писал А. В. Луначарский, – надо признать за выработкой нового учительства, а стало быть, за правильной постановкой педтехникумов и педвузов» [4, с. 44].

В постановлении Первого Всероссийского съезда работников просвещения (1918) говорилось о необходимости создания единого типа высшего учебного заведения, где готовились бы учителя для новой советской школы. Программа Наркомпроса в области подготовки педагогических кадров, изложенная М. Н. Покровским в «Тезисах по вопросу реформы учительских институтов», подчеркивала

необходимость тесной связи теоретической подготовки учителей с их профессиональной и общетрудовой практикой и обеспечения студентам достаточно полного общего образования. Выпускники педагогических учебных заведений должны были свободно ориентироваться во всех предметах учебного плана единой трудовой школы. Особое значение придавалось общественным наукам, формирующим мировоззрение студентов.

Различные аспекты проблемы подготовки будущих учителей нашли отражение в работах видных советских педагогов того периода. Большой вклад в теорию и практику педагогического образования внесла Н. К. Крупская. Возглавляя научно-педагогическую секцию Государственного ученого совета Наркомпроса РСФСР, она самое пристальное внимание уделяла вопросам работы педагогических учреждений. Н. К. Крупская была тесно связана с педвузами и педтехникумами, встречалась с преподавателями и студентами, участвовала в совещаниях по актуальным вопросам их работы. В статье «Реорганизация подготовки учительства» (1923) Н. К. Крупская писала, что педвуз должен стать педагогической лабораторией, через которую пропускаются идеи новой школы, где они «перемальваются, разрабатываются». Особое внимание она уделяла практической подготовке будущих учителей, которая должна была заключаться в работе в библиотечках-передвижках, в справочных бюро, в проведении бесед на политические, производственные темы и т. д. [5, с. 406].

В работе «Школа для детей или дети для школы» (1922) С. Т. Шацкий писал, что существующие педтехникумы, педагогические институты и педфаки университетов надо вовлекать «в рамки общей организации педагогической работы». Роль и задачи этих учреждений должны заключаться, по его мнению, в следующем: определение доли своего участия в педагогической работе города и района; организация педагогических курсов для работающих учителей; установление связи с местными организациями по изучению социальной среды, устройству музеев, выставок, экскурсий, экспедиций исследовательского характера и т. д. «Молодые учителя должны учиться в среде, насыщенной живой, широкой, жизненной педагогикой». Анализируя пятилетний опыт развития среднего и высшего педагогического образования, С. Т. Шацкий отмечал несоответствие духа новой школы и характера подготовки педагогов, что проявлялось как в содержании, так и в организации работы педагогических учебных заведений. К их основным недостаткам он относил преобладание пассивных методов обучения и оторванность от школы. В комплексных центрах, по его мнению, студент являлся

бы не слушателем – «усвоителем», а живым участником общего дела [6, с. 115].

С 1921 по 1924 г. в школах отмечалось некоторое снижение внеклассной работы, связанное с временным сокращением ассигнований на народное образование [7, с. 26]. В 1924 г. состоялась Всероссийская конференция по проблемам педагогического образования, определившая новые требования к подготовке педагогов. С докладом «Сельскохозяйственный уклон в педвузах и организация педагогической практики» выступал С. Т. Шацкий, подчеркнувший значимость практической подготовки учителей в период их обучения в вузе. Известный советский педагог полагал, что подготовку молодых специалистов следует вести в процессе их работы, накопления личного опыта, постоянных упражнений, способствующих выработке педагогического мастерства. Теоретическая работа студентов должна сопровождаться «систематическим практиканством» [8, с. 115]. Соответственно, с 1925 г. снова активизировалось развитие различных форм внеклассных занятий с учащимися. Коллегия Наркомпроса ввела в школах клубный день – полностью свободный от обычных занятий и целиком посвященный внеклассной работе в кружках, чтобы дать «социально здоровый исход энергии ребят». С начала 1930-х гг. обозначилось сужение функций учителя до преподавания учебного предмета. Мысли, высказанные Н. К. Крупской в статье «Реорганизация подготовки учительства» (1923), получили дальнейшее развитие на Всероссийской конференции по педагогическому образованию, где Н. К. Крупская в своем выступлении отметила, что просветительскую практику студенты должны проходить на заводах, в деревнях. В докладе на ректорском совещании по подготовке будущих учителей (1930) Н. К. Крупская предложила программу деятельности педвузов, направленную на улучшение теоретической и практической подготовки студентов. Она выдвинула положение о связи педтехникумов и пединститутов; последние должны были взять на себя ответственность за постановку работы в школах-десятилетках с педагогическим уклоном и в педтехникумах. Выступая на Всероссийском совещании представителей педтехникумов (1930), она выделила приоритетные направления в обучении студентов данного типа учебных заведений: на младших курсах основное внимание должно было уделяться их знакомству с педагогической теорией, на третьем курсе – «искусству педагогической деятельности» [9, с. 189].

В педагогической науке второй половины XX в. наиболее глубокой, фундаментальной считалась характеристика педагогической направленности с точки зрения отношения человека к себе и к обще-

ству. Доминировало устоявшееся мнение о том, что в общественной направленности проявляются мировоззренческие, моральные ценности и ориентации личности. Как отмечал В. А. Сластенин, в то время одним из признаков и средств общественной направленности следовало рассматривать выполнение студентами общественных поручений. В целях реализации этой стратегической установки в 1960-е гг. в вузах было разработано Положение об организации студенческого самоуправления [10, с. 11], призванное воспитывать у студентов активную жизненную позицию.

Вместе с тем В. А. Сластенин отмечал, что и в те яркие, богатые событиями студенческой жизни 1960-е гг. среди выпускников педвузов наблюдалась недостаточная общественная активность, которая, по его словам, была обусловлена проявлением инфантилизма, затянувшейся «детскости» молодежи, родившейся в послевоенный период. С другой стороны, вузовские сотрудники «еще не научились эффективно использовать общественную работу для воспитания социальной активности и ответственности студентов» [10, с. 11].

Подготовка педагогических кадров в последующие годы представляла собой освоение студентами конкретной предметной области, набора общественных дисциплин и формирование определенного идеологического мировоззрения.

К началу 1990-х гг. многие педагогические институты превратились в крупные центры педагогического образования. Начавшееся в эти годы реформирование системы российского образования привело к реорганизации образовательных учреждений. Так, обозначилась тенденция универсализации образования, поскольку прежний узкоотраслевой подход к подготовке специалистов вошел в противоречие с новой парадигмой педагогического образования. В то время актуализировались концептуальные идеи многопрофильного педагогического университета, являющегося ведущим научным и методическим центром, реализующим широкий спектр направлений подготовки, программ послевузовского профессионального образования, фундаментальные и прикладные научные исследования в разных областях науки и культуры.

Краткий ретроспективный обзор становления и развития педагогического образования позволил установить ряд тенденций, связанных с реорганизацией и идеологической трансформацией.

В настоящее время развитие системы педагогического образования и подготовки педагогических кадров характеризуется проблемами существования педагогических вузов в стране, а также разрушением славных традиций отечественного педагогического образования. Наряду с этими и другими

проблемами реформирования высшего педагогического образования видится ведущая тенденция, связанная с диверсификацией высшего профессионального образования.

Диверсификация профессионального образования рассматривается авторами как общедидактический принцип развития системы непрерывного профессионального образования, который формирует новую педагогическую систему профессионального образования и современную типологию профессиональных образовательных учреждений. Впервые термин «диверсификация» стал использоваться в середине 1950-х гг. и обозначал новое явление в экономике развитых капиталистических стран, которое было связано с процессом концентрации капитала на межотраслевом уровне. В образовании термин «диверсификация» возник в конце 1960-х – начале 1970-х гг. в Западной Европе, когда встал вопрос о структурном реформировании образовательных систем и подразумевал разнообразие, разностороннее развитие, расширение видов предоставляемых услуг, приобретение новых видов деятельности.

В связи с тем что профессиональное образование как сфера социальной практики общества не только создает объективные условия для расширения профессиональных знаний, обогащения опыта, овладения способами познавательной, практической и социальной деятельности обучаемых, но и формирует целостную (самодеятельную, творческую, нравственную) личность, необходимо было рассматривать диверсификацию как целостное социально-педагогическое явление. Основываясь на философских позициях Б. С. Гершунского о содержательном понятии образования, ученые выделяют по меньшей мере четыре аспекта его содержательной трактовки: ценность, система, процесс, результат.

Научный анализ событий в мировой и российской системах высшего педагогического образования позволил выявить факторы возникновения и развития диверсификации непрерывного профессионального образования. К общим факторам, свойственным практически всем развитым и развивающимся странам, относятся:

– повышенный социальный спрос на более высокий уровень профессионального образования и необходимость удовлетворения все возрастающих потребностей разнообразных слоев населения;

– достижения в области науки, которые содействовали развитию академических дисциплин, усилению фундаментализации содержания образования и развитию междисциплинарности; ускоренное развитие информационных и коммуникационных технологий.

Диверсификация высшего профессионального образования представляет собой многомерное, сложно-

составное социально-педагогическое явление, характеризующее современный период развития образования, его кризис и смену образовательной парадигмы. Диверсификация интегрирует в себе:

– процесс структурной перестройки, развития и трансформации типов учреждений высшего образования;

– принцип структурирования образования и современной образовательной политики;

– тенденцию развития всех видов образования в России, изменения институциональных структур, уровней обучения, разностороннего развития многих видов образовательных программ, систем, форм обучения, курсов подготовки, номенклатуры, характера и содержания образовательных услуг и систем их реализации;

– направление реформирования и преодоления кризиса образования, совершенствования высшего образования, разрешения сложившихся противоречий между провозглашенной свободой личности в выборе образовательной траектории и реальными условиями для приобретения этой свободы;

– путь к преодолению неразвитости, слабой дифференциации и избыточной централизации.

Диверсификация высшего профессионального образования находит свое проявление на федеральном, отраслевом, региональном и локальном (внутриузовском) уровнях.

Основными параметрами диверсификации в системе высшего профессионального образования выступают: тип высшего учебного заведения, организационно-правовая форма и форма собственности вуза, направления и специальности подготовки кадров.

Диверсификация по типам высших учебных заведений выражается в преобразовании и трансформации вузов, что обусловлено их переходом к социально более значимому типу учебного заведения (академия, университет).

Диверсификация по организационно-правовым формам и формам собственности вузов характеризуется стремительным ростом количества негосударственных вузов.

Диверсификация проявляется в изменении соотношения групп вузов и направлений подготовки, характеризующемся интенсивным приростом вузов финансово-экономического профиля, правовых (юридических) вузов, что отражает кардинальные социально-экономические преобразования, происходящие в стране; умеренным приростом гуманитарно-социальных вузов и вузов искусств и культуры.

Следствием диверсификации считается изменение соотношения между группой (направлением) вузов и номенклатурой специальностей подготовки кадров, среди которых наиболее универсальными можно назвать специальности «менеджмент

организации», «юриспруденция», «экономика и управление предприятием», «информационные системы», «дизайн среды», «реклама и связь с общественностью», «народная художественная культура» и др. По данным специальностям осуществляют подготовку кадров практически все типы высших учебных заведений, в том числе и педагогические вузы.

Таким образом, процесс подготовки специалистов в педвузах связан не только с существенной перестройкой образовательного процесса всех университетских структур, но и с активным использованием информационных технологий, парт-

нерских связей с отечественными и зарубежными организациями, последних научных достижений. На первый план в ряду требований к выпускнику педвуза выходят профессионализм, эрудированность, конкурентоспособность, компетентность, мобильность и т. п. Система должна ориентироваться на изменившиеся запросы школы и готовить специалистов, способных реализовывать наряду с традиционными альтернативные варианты обучения и воспитания школьников, а также самостоятельно приобретать профессиональные знания и умения.

### Список литературы

1. Войтеховская М. П., Кочурин С. А. Томский учительский институт: возвращенная история. 1902–1920 годы. Томск: Изд-во ТГПУ, 2002. 239 с.
2. Добролюбов Н. А. Избранные педагогические сочинения / сост. В. Ф. Козьмин, Ю. А. Рудь. М.: Педагогика, 1986. 198 с.
3. Левченко И. Учительские институты в дореволюционной России. Магнитогорск, 1949. 156 с.
4. Луначарский А. В. О народном образовании. М., 1958. С. 44.
5. Королёв Ф. Ф., Корнейчик Т. Д., Равкин З. И. Очерки по истории советской школы и педагогики (1921–1931). М., 1961. 539 с.
6. Шацкий С. Т. Педагогические сочинения: в 4 т. М., 1964. Т. 2. 175 с.
7. Алпатов Н. И. Внеклассная воспитательная работа в средней школе: пособ. для учителей. М.: Гос. уч.-пед. изд-во Мин-ва просвещения РСФСР, 1949. С. 26.
8. Шацкий С. Т. Педагогические сочинения... С. 115.
9. Паначин Ф. Г. Педагогическое образование в СССР. Важнейшие этапы истории и современное состояние. М., 1975. 189 с.
10. Сластенин В. А. Личность учителя и ее формирование в педагогическом институте // Вопросы педагогики высшей школы: материалы науч. конф. по вопросам вузовской педагогики / под ред. Б. Г. Иоганзена. Томск: Изд-во Том. ун-та, 1969. С. 9–11.

Коллегов А. К., кандидат педагогических наук, доцент кафедры.

**Томский государственный педагогический университет.**

Ул. Киевская, 60, г. Томск, Томская область, Россия, 634061.

E-mail: metrretro@mail.ru

*Материал поступил в редакцию 05.03.2010.*

*A. K. Kollegov*

### DIVERSIFICATION AS A MAIN TREND OF DEVELOPMENT OF HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION SYSTEM IN RUSSIA

The article deals with the problems of genesis, reforming of pedagogical universities, diversification and the necessity of preservation of the native pedagogic education traditions. It also considers the main data of the demonstration of diversification in the system of higher professional education.

**Key words:** *system of pedagogical education, problems of genesis, reforming, diversification.*

**Tomsk State Pedagogical University.**

Ul. Kiyevskaya, 60, Tomsk, Tomsk oblast, Russia, 634061.

E-mail: metrretro@mail.ru