

УДК 378.147

Носачева Елена Анатольевна
Кандидат педагогических наук
Доцент, Южный федеральный университет,
г. Ростов-на-Дону

ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В ЕВРОПЕЙСКОЙ СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО АВТОНОМНОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

В статье раскрыты сущностные характеристики концепта профессиональной автономии на примере подготовки преподавателей иностранных языков в Европе. Автор рассматривает особенности подготовки профессионально автономного преподавателя иностранных языков. Опираясь на анализ результатов некоторых европейских проектов по модернизации системы подготовки преподавателей иностранных языков, автор выделяет те аспекты, которые, по его мнению, должны составлять основу квалификационной характеристики преподавателя иностранных языков как профессионально автономного специалиста.

Ключевые слова: профессиональная автономия преподавателя, преподаватель иностранных языков, система подготовки и повышения квалификации преподавателей иностранных языков.

Elena Nossacheva
Ph.D. (Pedagogy)
Associate professor, Southern Federal University,
Rostov on Don

INNOVATIVE TRENDS IN THE EUROPEAN SYSTEM OF TRAINING PROFESSIONAL AUTONOMOUS TEACHERS OF FOREIGN LANGUAGES

The article covers the main characteristics of the concept of professional autonomy of foreign language teachers in Europa. The author focuses the attention on some aspects that must be integrated into the system of training professional

autonomous teachers of foreign languages. In the article are described the results of some European projects concerning modernization of the system of training teachers of foreign languages. The author focuses the attention on some aspects that must be integrated into the system of training professional autonomous teachers of foreign languages.

Key words: Professional autonomy of the teacher, the teacher of foreign languages, the system of training teachers of foreign languages.

В настоящее время в современной образовательной политике, в том числе в области обучения иностранным языкам, утвердилась направленность на подготовку автономной личности, способной к непрерывному процессу образования, саморазвитию и самосовершенствованию в течение всей жизни.

Справиться с важнейшими задачами образования будущего смогут только соответственно подготовленные преподаватели иностранных языков, обладающие *профессиональной автономностью (автономией)*. Под профессиональной автономией преподавателя иностранных языков далее будем понимать интегративное личностное качество, обуславливающее способность преподавателя к независимым (основанным на свободном выборе) и самостоятельным действиям в профессиональной сфере, к критической рефлексии и принятию решений, проявлению личной ответственности за свой выбор, к саморазвитию, самообразованию и непрерывному повышению квалификации.

Далее мы считаем необходимым выявить и систематизировать современные модели подготовки преподавателя иностранных языков с учетом инновационных тенденций (под инновационностью традиционно понимают открытость для иного) в области теории подготовки профессионально автономного преподавателя иностранных языков, перманентно развивающейся в европейском педагогическом образовании.

В первую очередь рассмотрим инновационные тенденции в европейской системе подготовки преподавателей как будущих профессионально автономных

специалистов, на основе анализа работы по сравнительной педагогике Ф. Бухбергера и И. Бухбергер «Европейская система подготовки преподавателей: между Финляндией и Англией» [2].

1. Рабочая программа Европейской Комиссии. В 2001 г. в Барселоне состоялось заседание Европейского Совета по поводу разработки конкретных целей системы образования и подготовки специалистов, результаты которого обсуждались в рамках Лиссабонского саммита членов ЕС. На саммите поднимались следующие вопросы [3]:

- оказание поддержки преподавателям, которые в изменяющемся обществе должны выполнять новые функции;
- определение минимального перечня компетенций, навыков (skills), которыми должны владеть современные преподаватели;
- реализация потребности в квалифицированных преподавателях, повышение статуса педагогической профессии.

2. Важные аспекты реформирования системы подготовки преподавателей:

• *Подготовка преподавателей как система.* Процесс подготовки преподавателей следует рассматривать как интегративную систему, компонентами которой являются:

- основная часть подготовки преподавателей и их сертификация;
- фаза «вступления» в профессию;
- набор (зачисление на работу) педагогических кадров;
- непрерывное профессиональное самосовершенствование посредством участия в мероприятиях повышения квалификации;
- профессиональная переподготовка (получение дополнительных квалификаций);
- участие в профессионально релевантных исследованиях.

• *Подготовка преподавателей как непрерывный процесс.* Несмотря на то, что многие европейские исследователи (J. Keuffer, J. Ölkens, E. Terhart) рассматривают подготовку преподавателей как непрерывный процесс и

согласованную систему, анализ конкретных моделей подготовки свидетельствует о некоторой фрагментарности и несогласованности, во-первых, между различными компонентами системы подготовки преподавателей, во-вторых, между системой подготовки и системой повышения квалификации и профессиональной переподготовки преподавателей и, в-третьих, между системой подготовки, системой повышения квалификации и уровнем научно-педагогических исследований.

3. Учебные программы подготовки преподавателей как «конгломераты» с неопределенными целями. Недостатком современных куррикулумов является то, что они зачастую представляют собою «многослойный пирог», состоящий из различных, порой необоснованно совмещенных научных дисциплин, не всегда связанных с педагогической профессией, небольшого количества дисциплин педагогического цикла, дидактики спецпредмета и блока педагогической практики. Если задача современного преподавателя состоит в том, чтобы выступать в качестве профессионала, эксперта, помощника и консультанта учащихся, то это требует пересмотра содержания существующих программ подготовки преподавателей.

В настоящее время активно обсуждается вопрос об интеграции «минимального набора компетенций» (minimal skills) в программы подготовки преподавателей. Речь идет о выработке признаваемых в европейском масштабе стандартов для системы подготовки преподавателей (“standards-based teacher education”).

4. Новейшие исследования в области подготовки преподавателей. Разработчики учебных программ не могут игнорировать новейшие научные достижения в области подготовки преподавателей. Развитие у студентов таких компетенций профессионально автономного специалиста, как *способность к решению проблем* и *способность к рефлексии*, выделяется в качестве релевантной задачи системы подготовки преподавателей в Европе. В связи с изменившейся ролью преподавателя в современном обществе подчеркивается значимость первой компетенции – способности к решению проблем. В

исследовании Центра по изучению проблем преподавания (CSTP) отмечается важность подготовки преподавателей как менторов и наставников [6].

5. Управление системой подготовки преподавателей. Учреждения профессионального образования должны предоставлять преподавателям возможность для постоянного профессионального самосовершенствования. Во многих европейских странах меры по повышению квалификации осуществляются разрозненно и не целенаправленно. Управление процессом профессиональной подготовки на основе относительно единых государственных механизмов (учебные планы, куррикулы, экзамены) теряет свою актуальность. Современные механизмы управления ориентированы на то, что государство предоставляет значительную степень автономии учреждениям профессионального образования в плане принятия организационных, структурных, куррикулярных и административных решений.

Рассмотрев инновационные тенденции в системе подготовки преподавателя в глобальном (общеевропейском) масштабе, перейдем к анализу инноваций в отдельных европейских странах, касающихся системы подготовки и повышения квалификации современного преподавателя, в частности преподавателя иностранных языков, как профессионально автономного специалиста. В первую очередь, речь идет об ориентации на развитие компетенций профессионально автономного специалиста (способность решать проблемы, способность брать на себя ответственность, способность к профессиональному саморазвитию, способность к организации и планированию, способность к сознательному управлению ходом своей деятельности, способность к проявлению самостоятельности и рефлексии и др.).

Рассмотрим опыт подготовки преподавателей **Финляндии**, который, по мнению большинства европейских экспертов, представляет особую ценность. Вслед за Ф. Бухбергером и И. Бухбергер [2] выделим наиболее важные аспекты, обеспечивающие успешность системы профессиональной подготовки преподавателей в Финляндии:

- Система профессиональной подготовки в Финляндии ориентирована на

развитие *личной и профессиональной автономии* будущих преподавателей, на развитие способности нести ответственность за свои действия и решения, а не на развитие определенных навыков (skills) в узком понимании этого слова. Студенты самостоятельно выбирают один или два специальных предмета из цикла предложенных, которые они изучают в течение одного академического года.

- В качестве наиболее значимой компетенции будущего преподавателя выделяется способность к решению проблем, а понимание системы профессиональной подготовки как процесса передачи «готовых» и систематизированных знаний уходит на второй план.

Начиная с середины 80-х гг. XX в. система подготовки преподавателей в **Великобритании** находится в критическом состоянии. Для выхода из сложившейся ситуации необходима выработка механизмов управления системой подготовки преподавателей, в основе которых лежит комплекс специально разработанных стандартов, а также поиск эффективных форм контроля результатов подготовки преподавателей [4].

Выработанные на государственном уровне стандарты предназначены для государственного регулирования системы подготовки преподавателей в Великобритании, о чем свидетельствует соответствующий документ «Способность преподавать: профессиональные стандарты для квалифицированного преподавания и требования, предъявляемые к системе подготовки преподавателей».

Существует 42 стандарта, на которые должен ориентироваться английский преподаватель, чтобы получить статус «квалифицированного специалиста». Эти стандарты также интегрированы в систему подготовки преподавателей, согласованы с «национальным куррикулумом» системы школьного образования и содержат три взаимосвязанных компонента:

- профессионально релевантные теоретические знания;
- специальные знания (основы спецпредмета);
- базовые компетенции (способность планировать профессиональную

деятельность в контексте непрерывного образования, способность организовывать профессиональную деятельность и оценивать полученные результаты; способность управлять своей профессиональной деятельностью; способность нести ответственность за результаты своей профессиональной деятельности).

Эти стандарты побуждают преподавателей к рефлексии результатов профессиональной деятельности. Преподаватели помогают студентам стать экспертами в области собственного процесса обучения, критически перерабатывать информацию, использовать учебные стратегии, оценивать результаты обучения (развитие метакогнитивных умений).

В **Германии** постоянно разрабатываются и совершенствуются новые требования к подготовке преподавателей. Если современный преподаватель в своей профессиональной деятельности обязан владеть учебной, воспитательной и диагностической компетенциями, способностью к профессиональной самоорганизации и кооперации, то следующие принципы, по мнению членов Постоянной конференции министров образования и культуры земель ФРГ, должны лежать в основе первой фазы подготовки [6, с. 87]:

– *комплексная междисциплинарность*, которая достигается в результате изучения спецпредметов, дидактики спецпредметов и блока педагогических дисциплин. Интеграция данных областей способствует развитию у будущего преподавателя способности к организации процесса обучения;

– *транспарентность* структуры профессиональной деятельности. Профессиональная деятельность преподавателя и определяющие ее профессиональные компетенции до сих пор остаются недостаточно исследованными по сравнению, например, с такими профессиями, как врачи или юристы, поскольку не выработаны четкие критерии профессионального успеха. Для большинства профессионально значимых ситуаций не существует однозначных, алгоритмически выстроенных возможностей оптимизации профессиональной деятельности;

– *учет уровня и темпа развития наук*, способствующих становлению

профессиональной компетенции преподавателей. Так, дидактика спецпредметов (в нашем случае – лингводидактика) – относительно молодая наука, которая особенно активно должна развиваться в XXI в. Данная научная область является «неким связующим мостом» между специальными, психолого-педагогическими знаниями и практической частью подготовки (педагогическая практика).

Комплексная междисциплинарность, неалгоритмичность и обусловленная этим необходимость модернизации педагогических концепций обязывают преподавателя критически размышлять о своей профессиональной деятельности, самостоятельно решать актуальные проблемы педагогической практики и нести за них ответственность, опираясь на последние научные достижения и на соответствующие решаемым задачам методы.

Поэтому фаза университетской подготовки преподавателей в Германии ориентирована на:

- изучение учебных предметов и методов, имеющих основополагающее значение для развития способности работать преподавателем (педагогика, педагогическая психология и педагогическая социология);
- развитие у будущих преподавателей способности к работе в группе, самостоятельному приобретению знаний, автономной учебе.

В ходе профессиональной подготовки будущие учителя пользуются услугами Центров консультирования студентов, посещают мероприятия по вопросам организации собственного процесса обучения, развития навыков пользования ресурсами библиотек, групповые и коммуникативные тренинги. Цель этих мероприятий – не только преодоление проблем так называемого ориентационного характера, чувства изоляции и трудностей мотивационного плана, но и развитие способности к *организации* и *управлению* собственным процессом профессионального совершенствования [1, с. 10].

В федеральных землях Германии вторая фаза подготовки преподавателей охватывает изучение следующих аспектов: методика и дидактика спецпредмета, многообразие методов преподавания, методы оказания педагогической поддержки обучаемым. Работа студентов организовывается таким образом,

чтобы они смогли максимально проявить свою самостоятельность и способность нести ответственность за свои действия, причем немецкие педагоги выступают за ранний контакт студентов с педагогической практикой. Ориентация на принципы обучения взрослых в рамках второй фазы подготовки должна способствовать тому, что семинарские и практические занятия превращаются в «мастерскую учения». При таком подходе, по мнению членов Постоянной конференции министров образования и культуры земель ФРГ, в полной мере учитывается принцип самообразования и саморазвития будущих преподавателей [5, с. 117–118]. «Обучение в команде», групповая и проектная работа используются в рамках практических занятий и способствуют тому, что студенты учатся самостоятельно решать конфликтные ситуации, проявлять активность и инициативу, т.е. у них формируется готовность к профессиональной автономии.

Таким образом, европейский опыт совершенствования профессионально-педагогической подготовки преподавателей иностранных языков в условиях динамично меняющейся социокультурной ситуации представляется весьма позитивным для разработки отечественных теорий, концепций и моделей подготовки преподавателей (преподавателей иностранных языков) как профессионально автономных специалистов в России.

Литература/References

1. Branahl, U. Didaktik für Hochschullehrer. Notwendigkeit, Stellenwert, Beispiele / U. Branahl. – Hamburg : AG für Hochschuldidaktik, 1981. – 239 S.
2. Buchberger, F. Europäische Lehrerausbildung : Zwischen Finnland und England [Elektronische Ressource] / F. Buchberger, I. Buchberger. – Zugriffsmodus : http://www.wissenschaftsforum-saar.de/veranstaltungen/2003-02-24/2003-02-24-lehrerbildung_europa.pdf.
3. Commission of the European Communities. Draft Council conclusions on the follow-up to the report on the future objectives of education and training systems in view of the preparation of a joint Council. 11762/01 EDUC 102 – COM, 2001.

4. Hargreaves, D. How to design and implement a revolution in teacher education: some lessons from England / D. Hargreaves // Teacher Education Policies in the European Union. – Lissabon : INAFOP, 2000. – P. 75-88.

5. Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland. Abschlussbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission / Hrsg. von E.Terhart. – Weinheim; Basel : Beltz Verlag, 2000. – 160 S.

6. Wilson, S. Teacher preparation research. Current knowledge, gaps, and recommendations / S. Wilson, R. Floden, J. Ferrini-Mundy. – Washington : Center for the Study of Teaching and Policy, 2001. – 85 p.