УДК 378(430)

Ананин Д.П.

МОБИЛЬНОСТЬ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ФЕДЕРАТИВНОЙ РЕСПУБЛИКИ ГЕРМАНИЯ

Ключевые слова: педагогическое образование, Болонский процесс, мобильность, европейская квалификационная рамка.

© Ананин Д.П., 2011

Болонский процесс как любая реформа, особенно в такой традиционной системе, как высшее педагогическое образование Федеративной Республики Германия, вызывает немало вопросов у специалистов, экспертов, ученых, политиков о самой процедуре реализации его принципов и о его целесообразности. Освещение особенностей реализации всех принципов Болонского процесса в рамках статьи невозможно, поэтому нами был рассмотрен один из основных принципов – мобильность.

Экономический альянс европейских государств предполагает развитие единого европейского рынка труда. Преградами на пути к повышению мобильности европейских специалистов и студентов являются национальные системы квалификаций. Общеевропейское сотрудничество в области образования выработало Европейскую квалификационную рамку (ЕКР), представляющую собой инструмент соотношения между разными системами квалификаций государств – членов Европейского союза [6].

Основой ЕКР являются восемь уровней, на каждом из которых описываются знания, навыки и компетенции граждан. Срок обучения, способ и место приобретения знаний, навыков и компетенций играют второстепенную роль. Ориентация на компетенции в определении уровня квалификации позволяет признавать неформальное обучение, соотносить и добиваться признания квалификаций в разных государствах ЕС [2], которые с этой целью разрабатывают системы национальных квалификаций на основе ЕКР.

В сложившихся условиях мобильность как способность к смене привычных условий труда и обучения [6–8; 10] для работодателей является показателем компетентности работ-

ника. Важность мобильности подтверждает факт ее включения наряду с биографией, описанием присвоенных квалификаций, языковым портфелем в общеевропейский паспорт EUROPASS, целью которого является отражение особенностей профессиональной компетентности гражданина государства ЕС на общем рынке труда [6].

В этом случае непроизвольно возникает вопрос о целесообразности подготовки учителей именно для общеевропейского рынка труда и, соответственно, реформирования национальных систем высшего педагогического образования в рамках Болонского процесса. В одном из основополагающих документов для педагогического образования «Рекомендации МОТ/ЮНЕСКО о положении учителей», в котором сформулированы международные общие меры, нормы, ориентиры профессии учителя, отмечается необходимость фундаментальной профессиональной подготовки педагогических кадров в рамках национальных образовательных систем. Обеспечение общества необходимым количеством высококвалифицированных учителей также является областью государственной политики [3].

Профессиональная подготовка учителей, в отличие от специалистов по естественным наукам (инженеров, программистов, химиков, генетиков и т.д.), как капиталовложение непосредственно не связана с доходом, поэтому частный бизнес не заинтересован в подготовке высококвалифицированных педагогических кадров. Это соотношение ярко отражает незначительное количество международных грантов, фондов и программ, направленных на поддержку будущих и работающих учителей. В результате отсутствия соответствующих предпосылок мобильность (миграция) педагогических кадров на международном уровне практически не развита. Сложившаяся ситуация обусловлена, во-первых, разным подходом к приему на работу учителя-иностранца в разных государствах; во-вторых, сложностью является признание содержания педагогических дисциплин в разных образовательных системах.

Вопрос миграции выпускников школ, студентов и выпускников вузов внутри государства имеет также большое значение для государственной образовательной политики, рынка образовательных услуг и региональных рынков труда. Высший образовательный орган ФРГ Конференция министров образования, науки и культуры для этого занимается сбором и анализом данных по миграции выпускников школ и студентов на федеральном уровне.

Согласно официальной статистике данной организации, мобильность выпускников школ и студентов в ФРГ в целом постепенно увеличивается и в 2005 г. миграция указанных групп составила 33% [7]. Традиционными факторами выбора вуза для студентов ФРГ при этом являются наличие определенной программы (специальности); статус вуза; численность населения города, в котором находится вуз; наличие мероприятий по организации досуга; ситуация на рынке труда и цены на жилье [7]. Эти факторы способствуют формированию положительного сальдо миграции (как абсолютной разности оттока и притока) выпускников школ в крупных густонаселенных регионах: городах-землях Берлин, Гамбург, Бремен, а также землях Северный Рейн-Вестфалия, Рейнланд-Пфальц, Бавария и Саксония [7]. Соответственно, более половины выпускников школ малонаселенных земель – Бранденбург, Шлезвиг-Гольштейн и Саар – получают высшее образование в других землях.

Подробный анализ данной статистики показывает, что все-таки решающим фактором в выборе вуза является близкое местонахождение вуза от места проживания абитуриента. Подтверждением этому является тот факт, что абсолютное большинство студентов в ФРГ (свыше 60%) получают высшее образование в тех федеральных землях, в которых получили среднее образование. Среди группы студентов, которые получают высшее образование в федеральных землях, в которых они не получали аттестат зрелости, свыше 60% проходят обучение в соседних федеральных землях [7]. При этом даже довольно высокий отток абитуриентов в вышеуказанных малонаселенных землях объясняется тем, что студенты выбирают близлежащие от их места проживания вузы, которые относительно Бранденбурга находятся в Берлине, относительно Шлезвиг-Гольштейна – в Гамбурге, относительно Саара – в Рейнланд-Пфальце, Северном Рейне-Вестфалии и Баден-Вюртемберге. Таким образом, общую мобильность выпускников вузов и студентов ФРГ нельзя квалифицировать как высокую.

Миграция абитуриентов и студентов для системы педагогического образования приобретает особое значение, так как высшие региональные органы образования – министерства образования, науки и культуры – ответственны за обеспечение земли квалифицированными учителями.

С целью демонстрации мобильности абитуриентов, намеревающихся получить профессию учителя, приведем данные исследования Дрезденского технического университета (Саксония). Согласно шкале, по которой Конференция министров образования науки и культуры ФРГ классифицировала федеральные земли по результатам статистического анализа мобильности абитуриентов и студентов (стабильная, стабильная с притоком студентов, земля с высоким обменом (оттоком и притоком) студентов, федеральная земля с выраженным оттоком студентов), Саксония наряду с Берлином является «стабильной землей с притоком студентов» [7].

В 2007 г. 62% студентов бакалавриата первого курса (будущих учителей) Дрезденского технического университета (ДТУ) получили аттестат зрелости в Саксонии, 32,5% студентов прибыли для получения высшего образования из федеральных земель бывшей Германской Демократической Республики (преимущественно соседних), 5% – из старых федеральных земель (ФРГ до 1990 г.), 0,5% – граждане иностранных государств [12, с. 65]. Эти данные практически совпадают с данными вышеуказанного исследования Конференции министров образования культуры и науки 2005 г., согласно которым 67,4% студентов Саксонии получили аттестат зрелости в этой федеральной земле [7, с. 20]. Однако среднее по ФРГ количество студентов, которые прибыли для получения высшего образования из дальних федеральных земель, составляет, по разным оценкам, от 10 до 14% от общего количества студентов [7] и тем самым выше в 2,5–3 раза относительно аналогичной группы будущих учителей из ДТУ [12]. Как объясняют сами исследователи университета [12], эта разница могла быть еще больше: студентов из других земель привлекает в Дрездене относительно низкая плата за аренду жилья и отсутствие платы за обучение в ДТУ, которую германские вузы в других землях постепенно вводят с 2005 г.

Таким образом, мобильность будущих учителей Саксонии, отражая общую ситуацию миграции студентов

на федеральном уровне, находится на еще более низком уровне. Немецкий ученый Аксель Германн на основе исследования профессиональной подготовки учителей в Ростокском университете пришел к такому же выводу [11]. Этот факт объясняется разными исторически сложившимися требованиями к подготовке учителей и, соответственно, разной процедурой определения их пригодности к осуществлению профессиональной деятельности в разных федеральных землях. Принцип культурного федерализма (п. 1 ст. 20 Основного Закона ФРГ [9]) в политическом устройстве ФРГ является основой распределения компетенций органов федерации и федеральных земель в области образования. Согласно п. 1 ст. 73 и п. 1, 2 ст. 32 Основного Закона [9] законодательство в области образования и культуры находится в компетенции федеральных земель, а федерация ответственна за международные связи в этих сферах. В результате этого после окончания вуза и послевузовской педагогической практики кандидат на должность учителя имел доступ на рынок труда учителей в той федеральной земле, в которой он обучался и проходил практику. Для признания своей квалификации в другой федеральной земле кандидат на должность учителя был обязан пройти дополнительные курсы, сдать дополнительные экзамены, пройти дополнительную практику и т.д.

Сегодня положение постепенно меняется. Традиционно низкая мобильность будущих учителей ФРГ перестает отвечать запросам рынка труда. Несмотря на ежегодное (с 1999 г.) снижение количества учащихся [13], с 1990-х гг. в ФРГ ощущается нехватка учителей. Конференция министров образования, науки и культуры прогнозирует, что общая нехватка учителей в период с 2002 по 2015 г. в ФРГ составит около 3200 учителей в год [10, с. 10]. Это связано с большим количеством учителей, достигающих в этот период пенсионного возраста. Предполагаемая средняя ежегодная потребность в учителях в ФРГ составит 26 500 учителей, и она может быть покрыта на 90% [там же].

Федеральные земли в рамках ликвидации нехватки учителей на региональном уровне проводят мероприятия по привлечению выпускников школ для получения высшего педагогического образования; студентов педагогических специальностей для продолжения обучения с частичным признанием академической успеваемости; выпускников вузов (в том числе с высшим непедагогическим образованием) для прохождения послевузовской педагогической практики; выпускников педагогической практики и учителей из других федеральных земель, предлагая им лучшие условия труда и социальные гарантии [10, с. 11]. Кроме этого организуются курсы повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров для восполнения дефицита учителей по недостающим предметам [6].

Такая образовательная политика подтверждается статистикой: с 2000 г. на должность учителя принимается больше лиц, чем количество выпускников вузов по соответствующим специальностям. В 2008 г. было принято на должность учителя около 700 лиц с высшим непедагогическим образованием [8].

Данные меры демонстрируют острую необходимость и готовность министерств образования, науки и культуры федеральных земель к повышению мобильности педагогических кадров через взаимное признание

квалификаций учителей на федеральном уровне. Стоит отметить, что такая потребность вызвана исключительно актуальным положением на рынке труда учителей.

В сложившихся условиях мобильность педагогических кадров является одним из способов решения существующей проблемы. Нехватка учителей по определенным предметам и для определенных типов школ в зависимости от федеральной земли разная. Реализация принципов Болонского процесса в системе педагогического образования ФРГ открывает новые возможности для взаимного признания квалификаций и повышения мобильности на федеральном уровне.

Взаимному признанию образовательных достижений на федеральном уровне и, как следствие, повышению мобильности будущих и работающих учителей сегодня в значительной мере способствует реализация основных принципов Болонского процесса в системе профессиональной подготовки учителей в ФРГ: двухуровневая система подготовки в вузе; поливалентность (возможность смены специальности и специализации после первого уровня); модульный принцип, гарантирующий формирование компетенций будущего учителя, указанных в государственных стандартах; приложение к диплому, Европейская система переводных зачетных единиц (ECTS). На государственном уровне для мобильности студентов ФРГ приняты государственные стандарты по педагогическим и специальным дисциплинам и положения, регламентирующие порядок реализации принципов Болонского процесса в системе педагогического образования с учетом положительного опыта традиционной системы.

Таким образом, повышение мобильности в системе педагогического образования ФРГ нельзя рассматривать как угрозу миграции педагогических кадров в другие европейские государства. Необходимость реализации принципов Болонского процесса обусловлена непосредственно тенденциями развития внутреннего рынка труда учителей. Деятельность федеральных земель по привлечению педагогических кадров, законодательная деятельность Конференции министров образования, науки и культуры по взаимному признанию квалификаций учителя выступают как непосредственные факторы повышения мобильности будущих и работающих учителей ФРГ. При этом мобильность целесообразно рассматривать широко – как возможность расширения образовательных возможностей человека в течение всей жизни.

Формирование формальных предпосылок не всегда будет способствовать успешной мобильности педагогических кадров. Другим важным аспектом обеспечения эффективной мобильности является формирование готовности для общения и работы в многокультурной среде – поликультурной компетентности учителей (В.С. Библер, Е.В. Бондаревская, Дж. Бэнкс, Ж. Гай, Р.Л. Гарсиа, Д. Голлник, П. Горски, В.И. Матис, Д. Хупс, Л. Чавез, Ф. Чинн, В.Д. Шадриков, В.К. Шаповалов и др.) [1]. В противном случае, учитывая культурное многообразие школьного контингента ФРГ [4], только формальные условия для повышения мобильности не приведут к высокому качеству школьного образования и успешной самореализации учителя.

Формированию поликультурной компетентности способствуют, во-первых, педагогические и дидактические дисциплины, раскрывающие особенности общения и обучения представителей различных культур; во-вторых,

заграничные практики; в-третьих, иностранные языки; в-четвертых, европейское измерение (темы, дисциплины по истории и культуре Европы и ЕС) [1]. Наличие данных элементов в учебных планах в качестве обязательных имеет принципиальное значение, так как в условиях оптимизации срока обучения в двухуровневой системе, в отличие от традиционной системы, студенты имеют меньше возможностей для самостоятельной организации практик, изучения иностранных языков, культур, посещения факультативов и т.д. Согласно проведенному нами опросу практикантов и учителей Саксонии, абсолютное большинство оценивает себя хорошо или удовлетворительно подготовленным к работе в поликультурном регионе, при этом только от 10 до 15% отмечают источником знаний о работе в поликультурном регионе вуз. Для большинства – это собственный опыт, самообразование и др. На основе этого можно выдвинуть предположение, что вуз в традиционной модели подготовки учителей недостаточно способствовал формированию поликультурной компетенции, но были возможности дополнительно получить необходимые знания.

Анализ содержания обязательных модулей педагогического бакалавриата и магистратуры ДТУ выявил, что в бакалавриате по специальностям «учитель общеобразовательной школы» и «учитель профессиональной школы» на формирование поликультурной компетентности (компетенция № 4 в федеральных «Стандартах для педагогического образования: педагогические дисциплины») направлены модули «Введение в педагогику», блочная школьная практика «А», «Дополнительные педагогические дисциплины», один из 24 дополнительных модулей магистратуры «Немецкий язык как иностранный», обязательная заграничная языковая практика по предмету «Английский язык».

В описаниях модулей бакалавриата и магистратуры по специальности «учитель профессиональной школы» формирование поликультурной компетенции не прописано. В магистратуре по специальности «учитель гимназии» обязательный модуль «Основы гетерогенной интеграции» способствует формированию поликультурной компетенции с целью учета языкового и культурного многообразия детей-мигрантов, принадлежности учащихся к разным социальным слоям, одаренности и отклонений в развитии учащихся.

Таким образом, в современной системе профессиональной подготовки педагогических кадров ФРГ созданы формальные предпосылки для повышения мобильности будущих учителей и работающих педагогов, а также происходит расширение содержательного компонента обучения, направленного на формирование поликультурной компетентности.

Литература

1. *Гаганова О.К.* Поликультурное образование в США: теоретические основы и содержание // Педагогика. 2005. № 1. С. 86–95.
2. Европейская квалификационная рамка: содействие мобильности и обучению на протяжении всей жизни. URL: http://www.coe.int/t/dg4/youth/Source/Resources/Forum21/Issue_No10/N10_EP_Eur_qualification_ru.pdf.
3. Рекомендация МОТ/ЮНЕСКО о положении учителей (Париж, 5 октября 1966 г.). URL: http://www.pronm.ru/pravo/rekom-unesko-05-10-1966.doc.
4. Ausländische Schüler und Schulabsolventen 1991 bis 2000 / Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz, NR. 163. Bonn, Oktober 2002. URL: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2002/2002_10_01-Auslaendische-Schueler-91-00.pdf.
5. Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Lehrerbildung – Kompetenzerwerb für zukunftsorientiertes Lehren und Lernen / Programm Transfer-21. Berlin, 2007. URL: http://

www.transfer-21.de/daten/lehrerbildung/AGL_Strategiepapier.pdf.
6. Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland 2008 / Darstellung der Kompetenzen, Strukturen und bildungspolitischen Entwicklungen für den Informationsaustausch in Europa. Bonn, 2009. URL: http:// www.kmk.org/fileadmin/.../Bildungswesen.../dossier_dt_ebook.pdf.
7. Die Mobilität der Studienanfänger und Studierenden in Deutschland von 1980 bis 2005 / Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz. Dokumentation № 183. Bonn, August 2007. URL: http://www.kmk.org/statistik/hochschule/statistische-veroeffentlichungen/die-mobilitaet-der-studienanfaenger-und-studierenden-in-deutschland.html.
8. Einstellung von Lehrkräften 2008 / Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz. Dokumentation № 187. Bonn, 2008. URL: www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/EvL_2008.pdf.
9. Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland vom 23. Mai 1949 (BGBl. S. 1), zuletzt geändert durch das Gesetz vom 21. Juli 2010 (BGBl. I. S. 944). URL: http://www.bundestag.de/dokumente/rechtsgrundlagen/grundgesetz/index.html.
10. Lehrereinstellungsbedarf und -angebot in der Bundesrepublik Deutschland Modellrechnung 2002–2015 / Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz. Dokumentation № 169. Berlin, September 2003. URL: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_09_01-Lehrerbedarf-BRD-02-2015.pdf.
11. *Lüders M.* Forschung zur Lehrerbildung. Kompetenzenentwicklung und Programmevaluation / Hrsg. von M. Lüders, J. Wissinger. Münster [u.a.]: Waxmann, 2007.
12. Reform der Lehrerbildung an der TU Dresden. Berufswahlmotive, Studienplanung und Studienzufriedenheit / Hrsg. von W. Melzer [u.a.]. Dresden, 2009.
13. Schüler, Klassen, Lehrer und Absolventen der Schulen 1999 bis 2008 / Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz. Dokumentation № 188. Berlin, 2008.