

К ВОПРОСУ О ПРИНЦИПАХ ОРГАНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Т.С. Федорова

Современное высшее образование, находясь в процессе непрерывного совершенствования, требует нового педагогического мышления для удовлетворения потребностей общества в интеллектуально развитых, всесторонне образованных и ответственных специалистах, способных конструктивно и творчески работать в постоянно меняющихся социально-экономических условиях.

Преподаватель становится не столько носителем и передатчиком научной информации, сколько организатором познавательной деятельности студентов, их самостоятельной работы, научного творчества. Объем знаний, необходимый современному специалисту, возрастает, одновременно растет и темп их морального старения. Все это делает невозможным ограничение образования заранее определенным возрастом, сроком или уровнем. Только непрерывное образование на протяжении всей жизни может адекватно и оперативно реагировать на все грядущие изменения демографических, социальных, психофизиологических параметров человека. В этой связи в системе высшего образования возникает насущная потребность организации непрерывной подготовки преподавателей высшей школы. Особое значение этот факт приобретает, когда идет речь о подготовке преподавателей для высшей технической школы. Более четверти от общего количества научно-педагогических кадров в России составляют преподаватели технических наук, что достаточно явно определяет роль этой области знания для экономики страны и, соответственно, значение, которое имеет подготовка этой категории работников.

Как известно, основным условием успешной работы преподавателя технического вуза являются хорошие научно-технические, инженерно-практические и психолого-педагогические знания. Наряду с научной квалификацией приобретает все большее значение вторая составляющая - педагогическая, которая нуждается в постоянном обновлении, пополнении и совершенствовании психолого-педагогических знаний и умений. До недавнего времени при подготовке вузовских преподавателей основное внимание уделялось научной квалификации педагога,

придавая педагогической составляющей второстепенное значение. Сегодня при подготовке педагогических кадров для высшей технической школы все большее внимание уделяется формированию их педагогической квалификации.

Педагогическое мастерство не приобретается во время обучения в вузе. Оно формируется только в процессе практической деятельности и последипломной подготовки. Преподаватели могут нуждаться в помощи на самых разных этапах своей карьеры. Например, начинающие преподаватели, приступающие к работе сразу после окончания аспирантуры, могут испытывать затруднения в подготовке и проведении лекций, аудиторных дискуссий, составлении тестовых заданий. Преподаватели, уже имеющие некоторый опыт работы в вузе, с интересом относятся к программам формирования новых профессионально значимых умений и навыков, участию в междисциплинарной работе, адаптации новых технологий и т.д. Преподаватели с большим стажем работы охотно участвуют в рефлексивной, контрольно-оценочной деятельности, занимаются мониторингом, помогая своим более молодым коллегам.

Несмотря на необходимость проведения программ по совершенствованию профессионально-педагогической культуры и мастерства вузовских преподавателей, а также получения преподавателями высшей технической школы дополнительной квалификации «Преподаватель высшей школы», такие программы реализуются в учебных заведениях с большими трудностями. Многие педагоги выделяют следующий ряд факторов, препятствующих успешной реализации таких программ.

1) Среди преподавателей до сих пор существует устоявшееся убеждение о том, что для успешного преподавания достаточно иметь хорошую предметную подготовку и желание квалифицированно передать студентам учебную информацию.

2) Многие преподаватели не признают необходимости каких-либо изменений или усовершенствований в своей работе. Они уверены в своем профессионализме и не считают нужным вносить какие-либо коррек-

К ВОПРОСУ О ПРИНЦИПАХ ОРГАНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

тивы в процесс преподавания или участвовать в программах развития профессорско-преподавательских кадров.

3) Иногда содержание программ повышения профессорско-преподавательского мастерства не соответствует запросам отдельных преподавателей. В рамках этих программ они не находят ответы на конкретные вопросы.

4) Мотивация некоторых преподавателей к участию в программах развития еще достаточно низка.

Именно поэтому разработка программ совершенствования профессионально-педагогического мастерства вузовских преподавателей и их организация требует значительных усилий со стороны разработчиков и руководителей таких программ.

Условия для становления начинающего преподавателя на пути совершенствования педагогического мастерства может обеспечить только организованная система последипломного образования. Претендовать на дальнейшее образование, отвечающее индивидуальным запросам, могут те из молодых преподавателей, кто уже включен в практическую работу, т.е. занят преподавательским трудом или ведет исследования по этой тематике.

Пробелы в подготовке молодых преподавателей в разных вузах компенсировались различным образом. В дополнение к аспирантуре создавались системы внутри- и межвузовской педагогической подготовки. Самой доступной была организация обучения прямо на кафедре в виде шефства более опытных преподавателей над молодыми, взаимопосещения занятий, постоянно действующих семинаров по психолого-педагогическим проблемам. Однако подобная деятельность не обеспечена методически, так как ее эффективность зависит только от личности, например, заведующего кафедрой [1].

Более организованный характер носят педагогические мероприятия общеинститутского и межвузовского значения: межвузовские и межкафедральные семинары и конференции, школа-семинар молодого преподавателя, университеты педагогического мастерства, открытые занятия, стажировки.

Основная работа по повышению квалификации педагогических кадров в нашей стране до недавнего времени велась на факультетах повышения квалификации. Однако, по мнению специалистов, наибольшую пользу такая система приносила лишь преподавателям с опытом преподавательской деятель-

ности, которые могут провести сопоставительный анализ и исправить ошибки. Для молодых преподавателей занятия должны носить более систематический и непрерывный характер [2].

Подготовка преподавателей на последипломном уровне осуществляется не только в рамках традиционной высшей школы, но и в сфере нетрадиционного образования. В ряде стран наилучшей формой такой подготовки для взрослых считаются специализированные учебные центры.

Среди нетрадиционных учреждений, занятых подготовкой педагогических и научных кадров, можно назвать и профессиональные общества. Некоторые из них, например, сеть профессионального и организационного развития в США, Европейская ассоциация по научным исследованиям и развитию высшей школы, способствуют проведению научных исследований в области педагогики. Международное общество по инженерной педагогике (IGIP) разработало и распространяет в различных странах программы последипломной подготовки преподавателей инженерной школы, ведущие к признанию соответствующей подготовки в европейском масштабе и присвоению успешно завершившим обучение выпускникам звание «Европейский преподаватель инженерного вуза» [3].

Международное общество по инженерной педагогике является одной из авторитетных международных организаций в сфере высшего профессионального образования. Общество было основано в 1972 году и объединяет через национальные мониторинговые комитеты научно-педагогическую ответственность технических вузов многих стран мира. Высшая техническая школа России представлена в IGIP с сентября 1995 года, когда был создан Российский мониторинговый комитет (РМК) как отделение Международного общества по инженерной педагогике в Российской Федерации.

Усилиями IGIP были сформулированы общие принципы и философия развития инженерного образования, разработан и принят специальный документ «ING-PAED IGIP», в котором определены ныне действующие квалификационные требования к преподавателям высшей технической школы.

За последние годы по инициативе Министерства образования РФ и Российского мониторингового комитета IGIP в ряде технических вузов страны были созданы принципиально новые центры подготовки и повышения квалификации преподавателей – центры ин-

женерной педагогики, решающие задачу психолого-педагогической подготовки.

Координируемая Минобразованием РФ и РМК IGIP деятельность центров инженерной педагогики позволила возродить утраченные в начале 90-х годов традиции и практику организационной работы по подготовке, переподготовке и повышению квалификации преподавателей технических вузов, причем на качественно иной, соответствующей международным стандартам основе, обеспечивающей:

- эффективное развитие уровня педагогических знаний и педагогического мастерства профессорско-преподавательского состава инженерных вузов;
- сохранение лучших черт и традиций отечественной школы повышения квалификации преподавателя высшей технической школы;
- соответствие содержания подготовки и повышения квалификации ППС и сопряженность требований к преподавателям инженерных вузов России с общепризнанными в мировом сообществе критериями и нормами [4].

Программы и учебные планы центров инженерной педагогики, на основе которых ежегодно осуществляется обучение более 1200 слушателей, разработаны таким образом, что обеспечивают формирование и развитие психолого-педагогической, коммуникативной, правовой, управленческой и социально-экономической компетентности, а также общей и профессиональной культуры преподавателей технических вузов. Активная педагогическая практика позволяет слушателям органически и оперативно включать полученные знания, умения и навыки в учебный процесс. Этим и достигается единство и взаимосвязь научно-предметной и психолого-педагогической компонентов в подготовке и повышении квалификации преподавателей технических вузов [4].

Анализируя имеющийся зарубежный и отечественный опыт подготовки преподавателя высшей школы, ряд авторов (А.А. Кирсанов, В.Г. Иванов, Л.И. Гурье и др.) сделали следующие выводы [3].

Организационные формы целенаправленной подготовки преподавателя высшей школы, направленные на формирование его совокупной компетентности, находятся в процессе становления. Их создание и дальнейшее развитие обусловлено новыми требованиями к качеству подготовки специалистов в высшей школе.

Последипломное обучение является эффективным если оно направлено на практические задачи обучения, реализует целостный подход к проблеме педагогического мастерства, является непрерывным и достаточно дифференцированным.

Особенностью последипломного обучения преподавателей является то, что это процесс образования (и самообразования) взрослых людей, требующий учета индивидуальных особенностей, сложившихся способов познания и усвоения информации, имеющегося опыта деятельности. Следовательно, методика вузовского обучения в данном случае неприемлема. Следует активно разрабатывать и использовать подходы, формы и методы обучения, свойственные образованию взрослых [5].

Повышение квалификации преподавателей должно отличаться высокой степенью дифференциации, большей долей самостоятельной и индивидуальной работы с квалифицированными педагогами и должно завершаться написанием учебных пособий, программ и других методических материалов.

Система подготовки и повышения квалификации преподавателей высшей школы чрезвычайно динамична и ее изменение и обновление обусловлено рядом факторов, основными из которых является государственная политика в сфере образования, интеграция и дифференциация наук, развитие системы непрерывного образования в стране, удовлетворение потребностей общества в подготовке преподавателя нового типа.

Сегодня все большее значение приобретает применение интегративного подхода при разрешении ряда проблем методологии инженерной педагогики, дидактики и методики высшего профессионального образования.

Свои специфические особенности имеет педагогическая интеграция. Педагогический уровень интеграции, опирающийся на психофизиологические механизмы, проявляется в процессе формирования научных понятий и их систем в учебном познании. В качестве главного основания междисциплинарной интеграции, в частности, технических, технологических, педагогических, психологических и других знаний, принято материальное единство мира, принципиальная общность свойств материи и законов ее развития [3].

Процесс сближения технологических структур педагогики и техники приобретает в настоящее время качественно новое содержание. Это связано с ускоряющимися темпами внедрения компьютерных средств обуче-

К ВОПРОСУ О ПРИНЦИПАХ ОРГАНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

ния. В условиях их интенсивного внедрения в учебный процесс трансформируется содержание понятия «педагогическая технология». Сейчас все в большей мере происходит обогащение педагогической технологии за счет внесения в нее собственно технических элементов. Компьютерные технологии используются не только для получения обучаемыми новой мировой информации, но и для овладения профессиональными умениями в процессе изучения базовых и специальных дисциплин.

В центре подготовки и повышения квалификации преподавателей технических вузов Поволжья и Урала разработаны доминирующие направления интеграции педагогического и технического знания в содержании профессионально-педагогической подготовки преподавателя высшей технической школы.

1) Научное направление: взаимодействие педагогического и технического знания в понятийно-категориальном аппарате дисциплин (инженерная педагогика, инженерная психология, техническая дидактика); их функций как связующего узла, стягивающего в едином гносеологическом пространстве все линии синтеза, имеющие место в содержании данных дисциплин.

2) Структурно-морфологическое направление: взаимодействие педагогического и технического знания в процессе проектирования, конструирования и создания дидактической техники.

3) Технологическое направление: взаимодействие педагогического и технического знания при эксплуатации технических средств обучения, в том числе и компьютерных.

4) Содержательное направление: использование технического знания как образовательного компонента. В таком случае, отношения между педагогическим и техническим знанием строятся по схеме «средство-содержание», где роль средства играет педагогическое знание, а содержания – техническое знание.

По нашему мнению, для реализации идеи интеграции образования, науки, техники, производства в процессе обучения в основу такой системы образования должен быть положен программно-целевой принцип ее организации. Главными составляющими такого подхода является ориентация на конечные результаты на всех этапах обучения и реализация последнего в процессе усвоения элементов профессиональной деятельности. При этом должны быть учтены основ-

ные положения педагогики и психологии, которые базируются на понимании сути процесса усвоения и свидетельствуют, что знания могут быть усвоены вследствие самостоятельной активной деятельности и проявляются в той деятельности, которую можно выполнить. Отсюда методика обучения должна объединить в единое целое знания и деятельность (знания-умения).

При организации обучения на основе программно-целевого принципа должны быть решены две взаимосвязанные проблемы:

- управление содержанием обучения;
- управление организацией учебного процесса.

Решение первой проблемы приводит к созданию моделей специалистов, квалификационных характеристик, образовательных программ, учебных планов и предполагает постоянную работу по отбору и коррекции содержания обучения.

Решение второй проблемы – это определение единых принципов и разработка конкретных методов организации процесса обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Алексеева Л.П., Шаблыгина Н.С., Кухтина И.Г. Анализ состояния подготовки к педагогической деятельности преподавателей технических вузов. – М.: НИИВО, 1995. – 36 с.
2. Катханов М.Н., Карпов В.В., Свиридова Н.Г. Методология подготовки преподавателей на ФПК при многоступенчатой системе обучения в вузе. – М.: Высш.шк., 1992. – 156 с.
3. Методологические и методические основы профессионально-педагогической подготовки преподавателя высшей технической школы / Под ред. А.А. Кирсанова, В.Г. Иванова, Л.И. Гурье. – Казань: Карпол, 1997. – 293 с.
4. Мануйлов В.Ф., Винокурова Н.В., Федоров И.В. Формы международного сотрудничества Российских технических вузов в образовательной, научно-технической и другой интеллектуальной деятельности // Инженерная педагогика: Сборник статей (выпуск 4): Центр инженерной педагогики МАДИ (ГТУ). – М., 2003. – С. 85-94.
5. Чернышев А.П., Юрисов В.А. Концептуально-методологические основы последиplomного образования // Последиplomное образование: потребности, проблемы, тенденции. – М., 2002. – С. 5-23.