

окончила с отличием дочь начальницы – Людмила Константиновна Некрасова. Выдержав установленное выпускное испытание в присутствии депутатов от Восточно-Сибирского учебного округа, она была удостоена звания домашней наставницы. На должности воспитательниц в гимназию были приняты выпускницы Л.К. Жилкина, О.С. Назарова, А.И. Чернышева.

Незначительное число выпускников-педагогов было характерно и для других учебных заведений. Так, из стен Иркутской учительской семинарии в 1872–1897 г. в среднем выходило 11 человек в год, затем – от 12 до 24 ежегодно [12]. Всего 10 человек в 1912 г. окончили курс Иркутского учительского института (ГАИО. Ф. 63. Оп. ОЦ. Д. 33). Сдерживающим же фактором для получения педагогического образования в частных школах большим числом желающих была довольно высокая стоимость обучения. В гимназии В.С. Некрасовой она составляла в 1915–1917 гг. 120 руб., с начала 1917/1918 учебного года – 140 руб., в 1918/1919 учебном году – 320 руб. В гимназии А.М. Григорьевой – 120 руб. в 1915 г., 150 руб. – в 1918 г., 300 руб. – с января 1919 г.

Об отношении российской общественности к педагогическим классам говорят эпитеты, которыми современники событий характеризовали эту форму подготовки учителей: «рассадники педагогических сил» [13, с. 497], «чрезвычайно интересное, живое и симпатичное явление в жизни наших женских гимназий» [7, с. 3].

Отмечая ту несомненную пользу, которую приносили педагогические классы для отечественной системы образования, высокое учебное начальство приводило такие аргументы: «некоторые гимназии приготовили в своих дополнительных классах весьма дельных учительниц, с отличным успехом занимающихся в низших классах гимназий и прогимназий»; «по окончании восьмилетнего гимназического курса девицы очень охотно приглашаются преподавательницами и воспитательницами в женские учебные заведения, и недалеко то время, когда ощущаемый в этих заведениях недостаток в учебных силах значительно восполнится хорошо подготовленными и обстоятельно знакомыми с учебно-воспитательным делом наставницами» [14, с.2].

Все это в полной мере можно отнести и к оценке деятельности педагогических классов в иркутских частных женских гимназиях. Исходя из реалий сегодняшнего дня, такую форму подготовки кадров для системы образования Царской России, с известной долей условности, можно назвать «педагогическое образование для непедagogических специальностей».

Литература

1. Исцеленнов И.Ф. Всеобщее общедоступное, начальное образование: доклад. Иркутск: Паровая типо-литогр. П.И. Макушина и В.М. Посохина, 1909. 60 с.
2. Хроника // Сибирь. 1906. 3 дек.
3. Памятная книжка Иркутской губернии на 1901 г. Иркутск: Губ. тип., б/г. 284 с.
4. Миротворцев К.Н. Географический очерк губернии // Спутник по городу Иркутску и Иркутской губернии. Иркутск: КС ИГУ, 1926. С. 5–11.
5. Необходимость второй гимназии // Восточное обозрение. 1899. 20 февр.
6. Положение о женских гимназиях и прогимназиях Министерства народного просвещения (от 24 мая 1870 г.). Представление в Государственный Совет // Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. Т. 4. СПб.: Тип. Имп. Академии Наук, 1871. С. 1620–1649.
7. Миропольский С. Практическая организация педагогических классов при женских гимназиях Министерства народного просвещения // Журнал Министерства народного просвещения. 1879. Ч. ССІ. Янв. Отд. 3. С. 1–33.
8. Учебный план 8-го дополнительного класса женских гимназий Министерства народного просвещения (утв. 31 авг. 1874 г.) // Журнал Министерства народного просвещения. 1874. Ч. CLXXV. Окт. С. 154–158.
9. Романов Н.С. Летопись города Иркутска за 1881–1901 гг. / изд. подг. Н.В. Куликаускаене. Иркутск: Вост.-Сиб. кн. изд-во, 1993. 544 с.
10. Из учебного мира // Сибирь. 1910. 2 июня. С. 2.
11. Иркутская летопись. 1661–1940 гг. / сост., автор предисл. и примеч. Ю.П. Колмаков. Иркутск: «Оттиск», 2003. 848 с.
12. Гаращенко Л.В. Организация подготовки учительских кадров в Иркутской губернии во второй половине XIX – начале XX веков // Вестник Восточно-Сибирской государственной академии образования. 2014. Вып. 20. С. 63–67.
13. Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения. 1802–1902 / сост. С.В. Рождественский. СПб.: Изд. МНП, 1902. 785 с.
14. Извлечение из Всеподданнейшего отчета г. министра народного просвещения за 1877 год // Журнал Министерства народного просвещения. 1879. Ч. GCVI. Ноябрь. С. 1–21.

УДК 378.126

К ПРОБЛЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

Лопанова Е.В.

Россия, г.Омск, Омский государственный медицинский университет

Резюме. Отсутствие педагогического образования преподавателей вузов снижает качество выполнения профессиональной деятельности в современных условиях. В статье на основе анализа

образовательной практики вузов обозначены основные проблемы профессионально-педагогической подготовки преподавателей вузов.

Ключевые слова. Профессионально-педагогическая подготовка, педагогическая деятельность преподавателя вуза.

TOWARDS THE PROBLEM OF UNIVERSITY TEACHING STAFF' PROFESSIONAL AND PEDAGOGICAL TRAINING

Lopanova E. V.

Russia, Omsk, Omsk State Medical University

Summary. The lack of pedagogical education of University teaching staff reduces the quality of professional activity's performance in modern conditions. In article on the basis of the analysis of the educational practices of universities identified the main problems of professional pedagogical training of University teachers.

Keywords. Professional pedagogical training for University teaching staff, University teacher' pedagogical activity.

В российском высшем образовании проблеме подготовки преподавателя вуза до настоящего времени не уделяется достаточного внимания. Привлечение к педагогической деятельности выпускников вуза, получивших высшее образование в определенной предметной области (как правило, не связанной с преподавательской деятельностью и не ориентированной на нее), приводит к тому, что опыт преподавательской деятельности складывается стихийно, на основе собственного студенческого опыта и на мнении коллег. Преподаватель сам выбирает основания для отбора содержания обучения студентов, организации занятий, установления взаимоотношений со студентами.

В последние годы в связи с введением в действие образовательных стандартов третьего поколения обострилось противоречие между потребностью в высококвалифицированных преподавателях нового поколения и отсутствием системы их подготовки. Приходит осознание необходимости базовой психолого-педагогической подготовки преподавателей вузов.

Широко распространено мнение: фундаментальная специальная и общенаучная подготовка в вузе вполне достаточна и успешно заменяет психолого-педагогические знания, а практическая работа на кафедре в роли преподавателя поможет сформировать педагогические умения: научная и предметно-дисциплинарная компетентность является достаточной для преподавательской деятельности в высшей школе. Педагогическая же деятельность преподавателя не требует специальной подготовки [1].

Отечественной высшей школой накоплен значительный опыт подготовки научно- педагогических кадров через аспирантуру, докторантуру, факультеты повышения квалификации, стажировку. Однако эти формы подготовки в основном ориентированы на предметную область знаний и очень слабо – на собственно педагогическую деятельность. Основное внимание в аспирантуре и докторантуре уделяется исследовательской деятельности в определенной области науки, не связанной с преподавательской. Основная форма подготовки преподавательских кадров – аспирантура, которая по-прежнему готовит исследователей, а не преподавателей; в то же время большинство аспирантов вуза становятся преподавателями.

Основная задача педагогических вузов – подготовка учителей школ или средних специальных учебных заведений. Психолого-педагогический цикл в высшей школе был включен в учебные планы классических университетов в виде курса общей педагогики; в педагогических вузах, кроме курса общей педагогики и психологии читался курс методики преподавания предмета (для школы). В непедагогических вузах психолого-педагогический цикл, как правило, отсутствовал. В последние годы внимание к психолого-педагогической подготовке будущих специалистов усиливается: в образовательные программы вузов включается дисциплина «Психология и педагогика», в классических университетах добавляется дисциплина «Психология и педагогика высшей школы».

До сих пор остается актуальной проблема отношения руководителей кафедр, факультетов к специальной профессионально-педагогической подготовке как вторичной, незначимой задаче. Как правило, попытки преподавателей вузов заниматься серьезными педагогическими и частнодидактическими исследованиями вызывают скрытое раздражение заведующих кафедрами; педагогические (дидактические) термины связаны с представлениями о школьном образовании, а в условиях высшего образования представляются лишними и надуманными. В связи с этим в практике работы вузовских кафедр учебно-методическая работа не поощряется и не стимулируется (за редким исключением).

Еще одной проблемой является неудовлетворенность образовательных запросов преподавателей вузов курсами повышения квалификации. В ряде исследований отмечается, что идея ФПК как систематическое повышение квалификации исчерпала себя и с материальной, и с содержательной точек зрения. Исследование, проведенное в ряде вузов г. Омска, показало, что 72,4% преподавателей после ФПК не зафиксировали у себя приращения нового педагогического знания, а тем более – изменений в профессиональной педагогической деятельности.

Подготовка к преподавательской деятельности, как правило, ведется в рамках дополнительной профессиональной программы «Преподаватель высшей школы». Однако, программы профессионально-педагогической подготовки не являются приоритетными в непедагогических вузах. В большинстве учреждений повышение педагогической квалификации ведется либо формально и эпи-

зодически, либо перекладывается на факультеты повышения квалификации и институты повышения квалификации, либо не ведется вовсе. Ожидаемые изменения в связи с введением в действие профессионального стандарта «Педагог профессионального образования, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» [2] не оправдались: требования к образованию не предполагают собственно педагогической подготовки (высшее образование – специалитет или магистратура, профессиональная переподготовка, направленность (профиль) которых соответствует преподаваемому учебному курсу).

В последние годы наметилась тенденция к реализации дополнительных профессиональных программ по развитию компетентности преподавателей в актуальных областях деятельности, в частности, в сфере информационных технологий (компьютерная грамотность, использование автоматизированных способов выполнения и проверки тестов, графических редакторов и т.п.), в области образовательного менеджмента. Однако повышение методической компетентности часто ограничивается освоением педагогической риторики, способов взаимодействия со студентами и т.п.

Не вызывает сомнений, что психолого-педагогическая составляющая является базовой в профессионально-педагогической подготовке преподавателя вуза. Однако и здесь существуют определенные проблемы. Серьезной критике подвергаются современное состояние интеграции психолого-педагогического знания в профессиональную деятельность специалиста и его синтез. Зачастую объединение психологии и педагогики в курсах носит эклектический характер. Программы «Педагогика» и «Психология» объединяются как отдельные части, которые не являются единым целым, не ориентированы на структуру профессиональной деятельности преподавателя вуза в рамках специальности или направления подготовки.

Еще одна проблема состоит в соответствии квалификации специалистов, которые должны читать психолого-педагогический цикл, требованиям направленности профессиональной подготовки. Передача преподавания психолого-педагогических дисциплин гуманитариям не всегда эффективна, поскольку приводит к утрате интереса к этим предметам со стороны слушателей, к девальвации педагогики и психологии как учебных дисциплин. Необходимо, чтобы психолого-педагогическую подготовку преподавателей вуза обеспечивали специалисты, имеющие базовую подготовку в области психологии и педагогики; приемлем и такой вариант, когда преподаватели психологии и педагогики, читающие предметы специалистам, были бы достаточно хорошо ориентированы в области профессиональной деятельности своих слушателей.

Если следовать «Закону об образовании в Российской Федерации», который сокращает объем профессиональной переподготовки до 250 часов, остается нерешенной проблема отношения к специальной профессиональной психолого-педагогической подготовке как вторичной, незначимой задаче; более того, это усугубляет ситуацию отбора специалистов для преподавательской деятельности: с одной стороны, повышение требований к преподавателю вуза, с другой – отсутствие конкуренции, и, как следствие, появление случайных людей на кафедрах вузов.

Таким образом, анализ образовательной практики высшей школы позволил констатировать: содержание обучения в рамках профессионально-педагогической подготовки не всегда носит опережающий характер по отношению к состоянию практики, что затрудняет мобильность преподавателей в решении актуальных педагогических задач. Обучение в системе повышения квалификации часто является «калькой» вузовского обучения, в связи с чем не реализуются возможности обучения взрослых слушателей на основе имеющегося опыта педагогической деятельности, мотивации, осознанности освоения профессионально-педагогических знаний и умений. Кроме того, возрастные особенности, уровень подготовленности и профессионально-педагогической компетентности слушателей практически не учитываются при подготовке, что не обеспечивает дифференцированности и андрагогической направленности подготовки преподавателей вуза.

Литература

1. Красинская Л. Ф. Формирование психолого-педагогической компетентности преподавателя технического вуза в системе дополнительного профессионального образования: автореф. дис. ... докт.пед. наук. – М., 2011. – 42 с.
2. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 08.09.2015 г. №608 н «О введении в действие профессионального стандарта «Педагог профессионального образования, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» [Электронный ресурс]. URL: <https://edu.tatar.ru/upload/storage/org6234/files%9E.pdf> (дата обращения: 02.03.2017).

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ: ЭКОПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД

Сердакова К.Г.

*Россия, г. Москва, Первый Московский государственный медицинский университет
им. И.М.Сеченова*

Резюме. Эмпирическое исследование показывает, что при чередовании преподавателем высшей школы различных видов профессиональной деятельности: лечебной, преподавательской, исследовательской, формируется более устойчивое противостояние процессу формирования синдрома эмоционального выгорания.