

ОБСУЖДАЕМ ПРОБЛЕМУ

А.В. КОЗЛОВ, профессор
С.П. ПОТАНИН, доцент
Военно-медицинская академия
им. С.М. Кирова

Педагогическая подготовка преподавателя медицинского вуза

В статье освещаются организационно-методические условия и проблемы педагогической подготовки начинающих преподавателей медицинского вуза. Новую трактовку получают андрагогические принципы обучения; исследуются достоинства и недостатки концентрированной организации образовательного процесса и особенности применения инновационной дидактики.

Ключевые слова: педагогическая подготовка начинающих преподавателей, андрагогические принципы обучения, концепция концентрированного обучения, инновационная дидактика

Глубокие изменения в системе высшего образования бросают вызов профессиональным качествам современного педагога, его способности к устойчивой инновационной деятельности. Для решения задачи подготовки востребованного в высшей школе педагога-новатора планируется существенное увеличение оплаты труда преподавателей, что, безусловно, приведет к повышению статуса и престижа педагогической деятельности, притоку талантливой молодежи в систему высшего профессионального образования. При этом значительно повысятся и требования к специальной и педагогической подготовке преподавателя.

Опираясь на десятилетний опыт работы кафедры педагогики *Военно-медицинской академии им. С.М. Кирова* в сфере подготовки аспирантов и преподавателей, рассмотрим особенности и проблемы организации обучения на курсах переподготовки и повышения квалификации для начинающих преподавателей медицинского вуза.

Методологическая триада высшего медицинского образования, включающая в себя *образование, науку и клиническую практику*, обуславливает типичные особенности подготовки преподавателей-врачей:

- приоритет клинической практики

перед образовательным процессом;

- признание опыта успешной практической лечебной работы в качестве необходимого условия эффективной педагогической деятельности;
- доминирование идеологии конкретных медицинских школ, подходов, авторитетов;
- признание важной и значимой только той учебной информации, которая не противоречит личному профессиональному опыту.

Индивидуальные особенности преподавателей-врачей учитываются в дополнительном профессиональном образовании путем создания следующих организационно-методических условий учебного процесса:

- 1) следование андрагогическим принципам обучения;
- 2) организация образовательного процесса в соответствии с концепцией концентрированного обучения;
- 3) повышение удельного веса инновационной дидактики.

Остановимся на этих условиях более подробно.

На кафедре педагогики к *андрагогическим принципам обучения* относят:

- принцип смысловой нагруженности образования;

- принцип переживания учебного знания;
- принцип синергии индивидуальной и совместной деятельности;
- принцип индивидуализации обучения;
- принцип рефлексивного управления учебно-познавательной деятельностью.

Принцип смысловой нагруженности образования означает создание условий, позволяющих обучающимся воспринимать образовательный процесс как сущностно важный и личностно значимый. Этот принцип реализует культурологический подход к образованию, отмеченный ещё С.И. Гессеном: «Цели образования – цели культуры» [1] – и углубленный современными культурологами и философами: «Цели культуры – развитие Человека!» [2].

Организация условий смысловой нагруженности образования достигается посредством:

- осознания и принятия обучающимися образовательных целей, их сопряжения с личными целями;
- представления времени образовательного процесса: а) как фрагмента жизненного пути, в котором осуществляются рефлексия и самооценка, подводятся некоторые итоги прошлой профессиональной деятельности и проектируются задачи на будущее; б) как программы решения профессиональных педагогических проблем;
- гуманизации отношений «преподаватель – слушатели»;
- наполнения образовательного процесса содержанием, максимально способствующим решению профессиональных проблем слушателей.

Принцип переживания учебного знания заключается в создании условий для трансформации знаниевого компонента учебной информации в убеждения личности.

Понятийно-смысловой аспект индивидуального переживания учебного материала формируется за счет приобщения обучающегося к фундаментальным категори-

ям и понятиям учебной дисциплины в их связи с педагогической деятельностью и личностными характеристиками, сопоставления субъективной индивидуальной оценки учебной проблемы с когнитивной оценкой референтной (или учебной) группы, интерпретации отдельными обучающимися индивидуального опыта и т.д.

Эмоционально-ценностный аспект психолого-педагогического принципа «обучение через переживание» обеспечивается установкой на получение обучающимся успешного эмоционального опыта (к нему относятся и проанализированные отрицательные эмоции), поддержанием на занятиях микроклимата психологической безопасности, эмоционально-мажорным настроем преподавателя, «заражением» слушателей силой и мощью личности преподавателя.

Операциональный аспект принципа переживания учебного знания достигается образным характером преподавания, концентрацией внимания на актуальном опыте, созданием условий для самостоятельного осмысления и конкретизации обучающимся своего уровня притязаний.

Принцип синергии индивидуальной и совместной деятельности достигается обеспечением единства обучения, воспитания, развития, с одной стороны, и самообучения, самовоспитания, саморазвития – с другой.

Управление самостоятельной работой обучающихся происходит посредством учебных заданий трех видов: 1) учебные задания в соответствии с учебной программой – активизируют процессы обучения и самообучения; 2) учебные задания повышенной трудности (сверх учебной программы, но в рамках профессиональных норм) – активизируют процесс развития и саморазвития интеллектуальных способностей; 3) творческие учебные задания (задания вне профессиональной педагогической традиции) – активизируют процесс развития и саморазвития креативных способностей,

способов действий в условиях неопределенности. По дисциплинам цикла «Преподаватель высшей школы» сформированы и находятся в свободном доступе электронные учебно-методические курсы и электронные обучающие курсы.

Принцип индивидуализации обучения предполагает опору на опыт обучающихся и учет в образовательном процессе их особенностей. Этот принцип можно интерпретировать следующим образом: «Преподаватель подстраивается под слушателя, а не наоборот». Имеется в виду учет занятости слушателя. В некоторых ситуациях слушатель в силу невозможности отказаться от участия в важных мероприятиях не может посещать отдельные занятия. В таких случаях преподаватель выступает в качестве академического консультанта и вместе со слушателем проектирует индивидуальный образовательный маршрут.

Принцип рефлексивного управления учебно-познавательной деятельностью. Рассматривая мир обучения как субъективный (он представлен не требованиями руководящих документов, а пониманием-переживанием его сути субъектами, его «насекающими»), можно говорить, что в качестве объектов рефлексивного управления следует выделять образы отображения педагогом фрагментов внутренней картины мира учащегося и внутренней картины мира его самого.

Педагог должен не только рефлексивно отображать фрагменты образов учебного знания и учебно-профессиональной мотивации слушателей, но и создавать условия для целенаправленного их преобразования и развития самим слушателем. В этом суть рефлексивного управления учебно-познавательной деятельностью другого человека.

Цель концепции *концентрированного обучения* заключается в ликвидации многопредметности учебного процесса. На практике она реализуется так: вместо двух–трех дисциплин в течение шести учеб-

ных часов в день изучается одна. После проведения промежуточной аттестации изучается следующая учебная дисциплина и т.д. Такая организация образовательного процесса глубоко «погружает» преподавателя в предмет и педагогическую деятельность, многократно повышая вариативность его действий.

Для слушателей изучение одной учебной дисциплины, с одной стороны, нарушает классическую методику предъявления учебного знания (сначала теория на лекциях, затем через несколько дней – семинар, затем – занятия практической направленности, затем – контрольные работы), с другой стороны, способствует целостности восприятия учебного материала (по крайней мере, снимает раздробленность в восприятии), исключает смену мотивов учения, концентрирует внимание на относительно завершенном блоке учебного материала. Благодаря этому формируется устойчивая учебно-профессиональная мотивация, глубоко и основательно усваиваются знания, плодотворно развиваются познавательные и учебные умения.

Уровень обученности проверяется на итоговой государственной аттестации, которая проводится комплексно и поэтапно: I этап – тестирование с помощью аттестационных педагогических измерительных материалов, II этап – собеседование по экзаменационным вопросам, III этап – показ фрагмента учебного занятия, подготовленного лично слушателем и проводимого, как правило, в инновационной форме (проблемная лекция, интерактивное занятие, компьютерная симуляция и т.д.).

Инновационные технологии обучения. Педагогическое моделирование может осуществляться как минимум в двух вариантах: «жестком», ориентированном на обязательное достижение запланированных образовательных результатов, и «мягком», предусматривающем разные способы достижения целей.

«Жесткое» педагогическое моделиро-

вание образовательного процесса осуществляется по специальным дисциплинам («Технологии профессионально ориентированного обучения», «Организационно-правовые основы системы высшего образования»). Образовательный процесс представляет собой поэтапный процесс формирования методических и организационно-правовых знаний, умений, навыков, прописанных в Государственных требованиях к подготовке преподавателя высшей школы.

«Мягкое» педагогическое моделирование части образовательного процесса осуществляется по дисциплинам «Психология», «Педагогика», «Психология и педагогика высшей школы», «Тренинг профессионально ориентированных риторике, дискуссии и общения». Здесь образовательный процесс представляет собой своеобразный творческий полигон, на котором слушатели апробируют профессионально-педагогические умения и навыки в условиях, максимально приближенных к реальным.

В рамках этих дисциплин происходит повышение удельного веса занятий практической направленности в интерактивной форме, осуществляется перепроектирование классических академических лекций в проблемно-практикоориентированные учебные занятия. Последние представляют собой синтез лекционной формы подачи учебного материала и тренинга, позволяющего отрабатывать предъявляемые теоретические психолого-педагогические знания на практике.

Часть дидактических единиц содержания образования, простых и легких для понимания, дается слушателям для самостоятельного изучения, а высвобождаемое время отводится для творческой отработки «трудного» учебного материала. По методу case-study проводится психолого-педагогический анализ и разбор реальных проблемных ситуаций, имевших место в педагогической деятельности тех слушателей, которые уже приобрели начальный, в

том числе и негативный, опыт преподавания. Игры, дискуссии, учебные лекции и занятия практической направленности снимаются на видео с последующим публичным разбором.

В любом вузе среди преподавателей можно найти тех, кто рассматривает педагогическую деятельность как творческий процесс, и тех, для кого педагогика является средством достижения собственных целей. Неизбежное отступление от норм и канонов классической педагогики наблюдается и в тех педагогических ситуациях, где проявляется творчество, и в тех, где проявляется волюнтаризм (достижение целей во что бы то ни стало). Поэтому фрагменты инновационной педагогической деятельности должны проверяться на образовательную целесообразность и эффективность экспертами, а не сотрудниками учебно-методических и научных отделов, которые к таковым относятся далеко не всегда. На наш взгляд, эту экспертно-оценочную функцию должны взять на себя кафедры, подобные кафедре педагогики Военно-медицинской академии или созданные при вузах проблемные комиссии в области инновационных педагогических экспертиз.

Выводы

- Для реализации современной образовательной стратегической цели – обеспечение «доступного качественного образования, соответствующего требованиям инновационного социально-ориентированного развития России» [3], – надо не только насыщать вузы инновационными техническими средствами обучения, но и учиться формировать внутренний мир педагога-творца.

- Успешные попытки реализации заявленной позиции в образовательном процессе кафедры педагогики Военно-медицинской академии им. С.М. Кирова позволяют говорить о формировании оригинального подхода к педагогической деятельности, представляющего один из вариантов

лично-ориентированного образования. Рабочее название такого подхода – *модель экзистенциальной антропоцентрической педагогики дополнительного профессионального образования*.

Литература

1. Гессен С.И. Основы педагогики: Введение в прикладную философию. М.: Школа-Пресс, 1995. С. 35.
2. Казан М.С. Гуманитарные науки и гуманитаризация образования // Возрождение культуры России: гуманитарные знания и образование сегодня. СПб.: Знание, 1994. С. 36.
3. Федеральная целевая программа развития образования на 2011–2015 годы // Информационно-правовой портал «Гарант». URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070694/>

KOZLOV A.V., POTANIN S.P. INNOVATIVE PRINCIPLES OF PEDAGOGICAL TRAINING OF MEDICAL UNIVERSITIES LECTURES

The organizational and methodological conditions are touched upon in the article as well as the problems in pedagogical training of entry-level lectures at medical universities. Also this article offers a new interpretation of andragogical principles of education, presents some advantages and disadvantages of concentrated organization of educational process and views the peculiarities in a usage of innovative didactics.

Key words: pedagogical training of entry-level lectures, skills raising courses for entry-level lectures, andragogical principles of education, conception of concentrated education, innovative technologies, innovative didactics

А.Н. АНИСИМОВ, профессор
В.Н. БОБЫЛЕВ, профессор
Е.А. ВЕСЕЛОВА, к. пед. наук
Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет

О реализации уровневой системы высшего образования

Рассматриваются особенности эволюции отечественной структуры уровневой высшего образования, реализуемой в том числе в ННГАСУ. Вносятся предложения по рационализации структуры уровневого высшего образования.

Ключевые слова: *уровневое высшее образование России, модель ННГАСУ, анализ эволюции структуры, вариант рационализации*

В этом году исполняется 20 лет с начала реализации в ННГАСУ многоуровневой (ступенчатой, уровневой) системы высшего и непрерывного образования. За эти годы она неоднократно трансформировалась в соответствии с изменениями требований базовой документации [1]. Для конкретизации путей развития этой системы представляется важным учесть мотивы как ее введения, так и последующего редактирования.

Изначально основная задача введения

многоуровневой системы и в целом осуществления реформы образования виделась достаточно ясно: адаптация традиционной отечественной системы образования (признававшейся одной из лучших в мире) к тенденциям развития цивилизации в XXI в., например, к ускорению темпов смены технологий. При этом предполагалось сохранение лучших традиций отечественной высшей школы.

Первым федеральным документом, нормировавшим уровневую структуру отече-