

УДК 378.14

Л. И. Гурье, доктор педагогических наук, Казанский национальный исследовательский технологический университет

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Раскрывается актуальность и важность развития исследовательской компетенции преподавателей высшей школы на современном этапе ее развития, показаны возможности системы повышения квалификации в реализации этой задачи.

Ключевые слова: исследовательская компетенция, исследовательская деятельность преподавателя, система повышения квалификации преподавателей, активные методы обучения.

В современных условиях резко усиливаются процессы интеграции, унификации систем образования, возникают и оформляются образовательные пространства, которые объединяют системы образования стран определенного региона, позволяя им ускорить темпы развития, обрести конкурентоспособность и соответствовать вызовам настоящего и будущего. Тем не менее системы образования остаются культурно и исторически детерминированными институтами, представляют собой квинтэссенцию исторически сформировавшихся культурных норм и традиций, ибо внутри культурно и исторически детерминированной оболочки таких систем существует устойчивое фундаментальное ядро. Оно менее подвержено изменениям в зависимости от внешних воздействий и играет роль стержня, который держит систему в относительно устойчивом равновесии, не позволяя ей превратиться в хаотически комбинируемые сочетания структурных компонентов. Именно формы передачи знаний отражают глубинные характеристики развития человеческой цивилизации, связи науки и человеческой жизнедеятельности и в конечном счете определяют сущность парадигм образования.

В последние десятилетия в образовании прежде всего развитых стран стали широко использоваться методы научного познания. Речь идет не о насыщении содержания обучения новыми научными данными, ибо лишь это не позволяет качественно изменить сущность подходов к обучению, используемых на всех ступенях системы образования. Изменения произошли тогда, когда в познавательной практике старшеклассников стали использоваться исследовательские методы, свойственные научному поиску. Стала очевидной искусственность попыток моделировать в ходе обучения вывод естественных законов мироздания. Напротив, знание этих законов выступило необходимым условием успешности учебной деятельности, основанной на исследовательской практике, а само обучение приобрело особую связь с окружающей действительностью и будущей профессией. Теперь для многих стали привычны научные лаборатории, кафедры вузов, заводские цеха, полевые экспедиции. Сформировавшееся поле взаимных интересов привело к возникновению интегрированных образовательных систем – особых ассо-

циаций образовательных учреждений (школ, техникумов, вузов) с потенциальными потребителями будущих специалистов: научными институтами, промышленными и аграрными предприятиями, организациями сферы услуг и др.

В современной высшей школе традиционное взаимодействие «преподаватель – студент» во все большей степени замещается триадой «преподаватель – профессионал, эксперт – студент». Это связано во многом с широким внедрением проектного обучения в подготовку кадров в высшей школе. Проектное обучение предусматривает повсеместное введение в процесс обучения экспертов, представителей из профессионального сообщества, с предприятий, компетентных в области конкретной профессиональной деятельности и имеющих опыт решения профессиональных проблем, способных передавать свои знания обучающимся. При этом часто преподаватель осваивает новое знание, внесенное профессионалом или экспертом, наравне со студентами. В проектном обучении исследовательская деятельность представлена в явной форме и занимает важное место.

Содержание образования все больше вбирает в себя новые научные знания, но динамику образовательному процессу придают социальные практики, которые базируются на научных методах познания, например на исследовательской и научно-технической деятельности, и ориентированы на определенные профессиональные области. При этом важно иметь в виду, что в процессе обучения ролевая функция преподавателя разбивается как минимум на бинарную композицию: преподаватель-предметник и преподаватель-педагог. Последняя роль преподавателя включает целый диапазон функций, которые, соответственно, требуют развитых компетенций [1]. Так, в высшем образовании с учетом новых требований к уровню и качеству подготовки кадров становятся востребованными функции фасилитатора, тьютора, консультанта. В условиях исследовательского университета ключевой функцией преподавателя становится функция исследователя, которая позволяет ему вводить в учебный процесс новые научные знания, обучать студентов методам научного познания и вовлекать их в процесс научных исследований.

Такая многофункциональность преподавателя требует развитых компетенций, позволяющих на высоком уровне осуществлять указанные функции. Профессиональная компетентность преподавателя предполагает интеграцию разнообразных компетенций на основе их взаимодополнительности и взаимосвязи. Чтобы требуемые компетенции были развиты на требуемом уровне в тесной взаимосвязи, необходима системная подготовка молодого преподавателя к профессионально-педагогической деятельности. С такой целью в центрах повышения квалификации преподавателей до недавнего времени осуществлялась программа переподготовки «Преподаватель вуза», которая обеспечивала системную психолого-педагогическую подготовку, включающую использование информационных технологий. В настоящее время она лишена бюджетного финансирования и ее реализация зависит лишь от возможностей и позиции вуза.

Длительная практика работы в системе повышения квалификации преподавателей вузов позволяет выделить три группы преподавателей. Для преподавателей, входящих в первую группу, характерна ориентация на профессиональный рост, творчество и самостоятельность в работе, так как эти мотивы у них являются преобладающими. Вторая группа объединяет тех преподавателей, которые ориентированы на внешние возможности, в первую очередь на жесткий график работы и наличие свободного времени. К третьей группе относятся преподаватели, ориентированные на педагогическую, в особенности воспитательную деятельность, т. е. на общение со студентами и соответствие работы своим способностям. Чаще всего исследовательской деятельностью занимаются представители первой группы, реже – второй. Представители третьей группы если и занимаются изредка исследовательской деятельностью, то в основном в области методики преподавания. При этом только половина преподавателей считают развитие науки в вузе свидетельством высокого качества образования. Важность научных исследований для повышения квалификации преподавателя признают только ректоры вузов, имеющих высокую результативность в науке. В российских университетах преобладает «преподавательская модель», причем она по большей части строится на эмпирической основе. Исследовательские стандарты слабо развиты, несмотря на происходящие в последнее время позитивные изменения.

Одной из причин сложившейся ситуации, возможно, является то, что в течение продолжительного периода времени советские и российские вузы выполняли функцию обучения, а научно-исследовательские институты занимались непосредственно фундаментальными и прикладными исследованиями. Сейчас вузы постепенно активизируют свою научную деятельность, однако изменения в шкале ценностей преподавательской деятельности проходят намного медленнее. Профессорско-преподавательский корпус российских вузов начинает осознавать, что в экономике знаний эффективная подготовка буду-

щих специалистов невозможна без «производства новых знаний» и активного вовлечения студентов в научно-исследовательскую работу. С другой стороны, отсутствует четкое представление роли научно-исследовательской работы в профессиональной деятельности преподавателей, критерии ее оценки [2].

Наиболее высоко ценят исследовательскую деятельность в американской системе высшего образования. Признавая важность научной деятельности, американские преподаватели ставят ее на третье место, в то время как российские педагоги лишь на пятое место. Хотя российские преподаватели уверены, что современный вузовский педагог должен совмещать качества преподавателя и исследователя, они не рассматривают эту деятельность как приоритетную. В американской модели высшего образования научно-исследовательской работе всегда уделялось огромное внимание. К 90-м гг. XX века баланс сместился в сторону научно-исследовательской деятельности, хотя в условиях массификации высшего образования вузы вынуждены уделять всё больше внимания качеству преподавательской работы. Университеты, играющие доминирующую роль в системе высшего образования США, выполняют в совокупности три основные миссии: научные исследования, преподавание и «служение» (Service) [3].

Эффективность научно-исследовательской деятельности преподавателя оценивается по количеству книг, статей, глав, монографий или других печатных продуктов, изданных за определенный период времени. Ранг и репутация печатного издания имеют огромное значение. Особый вес имеют публикации в международных, имеющих высокий рейтинг отраслевых изданиях, специализирующихся в конкретной сфере знаний.

Российские вузы также всё активнее начинают ориентироваться на количественные показатели при оценке научно-исследовательской деятельности преподавателей. Особое внимание обращается на количество и качество публикаций. В настоящее время речь идет прежде всего о публикациях в изданиях, включенных в список ВАК. Монографии учитываются лишь в том случае, если они одобрены все тем же ВАКом. Публикации в известных зарубежных изданиях, в особенности для гуманитариев, представляют большую проблему. Она связана как с проблемой идентификации проблематики исследований и ее актуальности для зарубежного читателя, используемой терминологии, теоретического базиса, так и с языком изложения. Необходимо уверенно владеть современной профессиональной терминологией, словом, профессионально владеть иностранным языком для адекватного выражения своих мыслей. К тому же часто такие публикации содержат материал для методического сопровождения процесса обучения, а не результаты научных изысканий. Таким образом, чтобы развивать исследовательскую компоненту деятельности преподавателя вуза, необходимо искать новые возможности, соответствующие современной ситуации в высших учебных заведениях разного типа.

Значительный потенциал в этом контексте имеет система повышения квалификации. Однако необходимо, чтобы в самих учреждениях повышения квалификации осуществлялись исследования, направленные на поиск новых способов, технологий обучения преподавателей, адекватных новым требованиям к их профессиональной компетентности. Процесс повышения квалификации, ориентированный лишь на передачу комплекта методических знаний по определенной тематике, не позволяет развивать такую основополагающую компетенцию преподавателя, как исследовательская [4]. При повышении квалификации преподавателей, имеющих степень кандидата наук, особое внимание необходимо уделить развитию умений планирования, организации и самооценки собственной научной деятельности; способности подходить объективно к результатам собственных научных изысканий и выбору способов передачи научного знания обучающимся. При этом важно показать взаимодополняемость научной и педагогической деятельности, каждая из которых усиливает другую.

Для повышения эффективности исследовательской деятельности в вузе целесообразно самих обучающихся включать в процесс руководства научными работами студентов младших курсов, а аспирантов привлекать к руководству выпускными квалификационными работами бакалавров и магистров. Для этого преподаватели должны обучить и подготовить обучающихся не только к собственно исследовательской деятельности, но и к организации и управлению этой деятельностью. Как известно, в эту деятельность входят умения социального характера, умения осуществлять деловую коммуникацию, создавать благоприятный психологический климат, сотрудничество, обмен информацией. В процессе повышения квалификации молодых преподавателей целесообразно планировать специальную работу по развитию компетенций в области целеобразования и самоконтроля научно-педагогической деятельности.

При организации повышения квалификации преподавателей по различным направлениям необходимо уделять больше внимания проблемам, которые связаны с переходом от исследовательской деятельности к преподаванию. В первую очередь речь идет о формировании умения самостоятельно и грамотно формулировать цели и задачи исследования и определять четкие критерии достижения запланированных результатов. Важно формировать научный стиль изложения; развивать умение интерпретировать результаты и делать выводы, определять критерии качества собственной научной работы и анализировать свою научную деятельность с внесением в нее необходимых корректив. Также целесообразно разработать программу для преподавателей вуза, направленную на развитие их профессиональной и личностной рефлексии и умений осуществлять анализ и самоконтроль собственной деятельности. Важную роль в развитии исследовательской компетенции преподавателей играет мониторинг научно-исследователь-

ских компетенций обучающихся и преподавателей – руководителей научных студенческих работ. Такой мониторинг позволит своевременно выявлять проблемы и принимать управленческие решения в области совершенствования организации научно-исследовательской работы в вузе.

Своеобразной формой подготовки преподавателей вузов в России являются научно-педагогические школы. Как форма организованной деятельности компетентных единомышленников научно-педагогические школы могут быть использованы и для развития исследовательской компетенции преподавателей. В отличие от традиционных научно-педагогических школ, задачами которых являлись либо подготовка последователей, либо получение нового знания совместными усилиями, либо просто объединение единомышленников ради выживания научной идеи, современная научно-педагогическая школа должна создаваться для разработки и реализации определенного научно-технического или социального проекта. Примером может служить отечественный космический проект, способствовавший формированию ряда научных и научно-педагогических школ. Как средство и одно из звеньев в деятельности по реализации проекта научно-педагогическая школа может охватывать не только образовательные, но и научные, производственные структуры; не только государственные, но и частные финансовые и производственные предприятия и организации.

Таким образом, современная научно-педагогическая школа обеспечивает и подготовку кадров, и получение нового научного знания, и саморазвитие, и осуществление определенного социального, экономического или научно-технического проекта. Именно эти особенности делают научно-педагогические школы эффективным средством социальной политики и управления.

В России после 2005 г. произошли изменения в организации, содержании и методиках повышения квалификации преподавателей вузов. Произошел переход от долгосрочных к краткосрочным программам подготовки преподавателей. Преобладающее большинство российских центров инженерной педагогики перешли на 4-месячные программы повышения квалификации преподавателей продолжительностью 72 часа. Краткосрочные программы стали более практико-ориентированными и специализированными. Так, в ЦППКП при КНИТУ реализуется ряд краткосрочных программ: «Квалиметрия и управление качеством образования», «Проектирование содержания двухуровневой подготовки «бакалавр – магистр», «Инновации в ВПО на базе информационных технологий», «Педагогические технологии», «Инновационная воспитательная деятельность в вузе» [5].

Программы повышения квалификации преподавателей становятся компетентностно-ориентированными, предполагая развитие определенных профессиональных компетенций, востребованных в условиях современных инновационно ориентированных вузов. Шире используются активные методы и фор-

мы обучения (тренинги, игры, проекты и т. д.), позволяющие усилить деятельностный, личностно ориентированный, креативный характер подготовки, способствующий саморазвитию преподавателей [6]. Движение в этом направлении позволяет использовать возможности системы повышения квалификации для развития исследовательской компетенции преподавателя вуза и в итоге – повысить уровень вузовской науки в целом.

Библиографические ссылки

1. Ансимова Н. П., Ракитина О. В. Научно-исследовательские компетенции как новообразования личности преподавателя педагогического вуза // Ярославский педагогический вестник. – 2010. – № 4. – Т. 2 (Психолого-педагогические науки). – С. 137–142.
2. Рощина Я. М., Юдкевич М. М. Факторы исследовательской деятельности преподавателей вуза: политика

администрации, контрактная неполнота или влияние среды? // Статистика и социология образования. – 2009. – С. 203–228.

3. Маркова Т. Л. Научно-исследовательская деятельность преподавателей вузов России и США // Материалы IV Междунар. науч. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых «Научный потенциал студенчества в XXI веке». – Т. 2. Общественные науки. – Ставрополь : Сев.-Кав. ГТУ, 2010. – С.405 с.
4. Подготовка научных кадров и формирование научно-исследовательских компетенций : монография / под науч. ред. д-ра ист. наук, проф. М. В. Новикова. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2009.
5. Гурье Л. И. Последипломное образование преподавателей вузов в условиях инновационных процессов : монография. – Казань : РИЦ «Школа», 2008. – 240 с.
6. Гурье Л. И. Личностно-ориентированный подход к повышению квалификации преподавателей вузов // Вестник КГТУ. – 2010. – № 12. – С. 124–129.

L. I. Gurye, Doctor of Education, Kazan National Research Technological University

Problems of Developing the Research Competence of Higher School Teaching Instructors

The paper describes the urgency and importance of developing the research competence of higher school teaching instructors at the present stage of the school development. Possibilities of the system of professional skills raising within the framework of this task are shown.

Key words: research competence, research activity of a teaching instructor, system of professional skills raising of teaching instructors, active methods of education.