

Динамика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателей колледжей

Н.Л. Шеховская

Поставив перед собой цель – определить совокупность условий, способствующих формированию профессионально-педагогической культуры преподавателей колледжа, мы провели социолого-педагогическое исследование в гуманитарных, медицинских, технических и сельскохозяйственных колледжах: Белгородском и Старооскольском педагогических, Белгородском колледже культуры и искусств, Белгородском и Старооскольском медицинских, Белгородском индустриальном, Старооскольском политехническом, Белгородском механико-технологическом, Новооскольском и Алексеевском сельскохозяйственных колледжах. Анкетным опросом было охвачено 534 преподавателя, или 71,2% от работающих в этих учебных заведениях.

В организации и проведении исследования мы опирались на принципы и методы, разработанные, как отечественными – В.Г. Андреевко, Ю.П. Беспалько, В.С. Грехнев, В.И. Загвязинский, В.Н. Зайцев, И.Ф. Исаев, Н.Б. Крылова, Н.В. Кузьмина, А.Е. Марон, В.М. Полонский, И.П. Раченко, В.А. Сластенин, Ю.П. Сокольников, Ю.Н. Толстова, В.Т. Цыба, Н.И. Шевандрин и др., так и зарубежными учеными – Р. Бернс, Н. Смелзер, Р. Пэк, Дж. Тукер и др.

Исходя из общетеоретического постулата о том, что творцом и носителем культуры является личность или народ, осознавший себя личностью (Н. А. Бердяев), мы исследовали профессионально-педагогическую культуру преподавателей колледжей не по коллективно-групповому признаку, не по формальным среднестатистическим данным, а индивидуально, личностно. Полученные нами результаты свидетельствуют, как об объективном ее состоянии, так и субъективных оценках респондентов. Достоверность результатов подтверждается применением различных методов и методик. Нами были использованы: 1) анализ документов и результатов педагогической деятельности; 2) наблюдение; 3) беседа; 4) анкетный опрос; 5) экспертные оценки.

Однако научная чистота и объективность нашего исследования были бы неполными без математического корреляционного анализа признаков, наиболее характерных для профессионально-педагогической культуры. Корреляционный анализ позволил выявить и математически представить структуру изучаемого феномена, как сложного явления в виде корреляционной матрицы, установить наиболее прочные и надежные зависимости между исследуемыми параметрами, составить функциональные графики, выявляющие взаимосвязь и взаимозависимость между качественными характеристиками профессионально-педагогической культуры, между степенью ее сформированности, интенсивностью процесса формирования и условиями – духовными и материальными, которые доминантно обуславливают искомые результаты.

Анализируя полученные данные, мы исходили из того, что профессионально-педагогическая культура представляет собой сложное, многофункциональное образование, выступающее интегративным показателем сформированности личности педагога, ее возможностей, способностей, духовно-прагматической пригодности к воспитательно-образовательной деятельности на профессиональном уровне.

В современной науке нет однозначного трактования феномена профессионально-педагогической культуры.

Одни ученые, исходя из того, что педагогическая культура может формироваться как спонтанно, на ненаучном и даже бытовом уровне, так может и должна формироваться системно, на базе вузовского образования и освоения лучших достижений научной мысли, понимают профессионально-педагогическую культуру как профессиональную педагогическую, воспринимают ее первую номинанту как лексико-грамматическое образование.

Другие ученые трактуют профессионально-педагогическую культуру как системное образование, включающее в себя подсистемы «профессиональная» и «педагогическая», причем первая предстает как специально-предметные знания из определенной области науки, литературы, искусств, вторая – как владение способами, методами, ремеслом или искусством не только передачи этих знаний, но и воздействия в этом процессе на формирование личности – ее менталитета и тезауруса нравственных качеств.

Конечно, обе точки зрения, обе позиции одновременно существуют потому, что каждая имеет достаточное теоретическое и практическое обоснование, но мы разделяем вторую, поскольку считаем, что процесс учения, научения, обучения не может не быть воспитывающим, а воспитание есть восприятие тех знаний, которые необходимы для нравственного здоровья личности.

Мы рассматриваем профессионально-педагогическую культуру как бинарный феномен, образованный двумя частями, при взаимодействии которых возникает третья, качественно новая система. Бинарная связь элементов, подсистем в феномене профессионально-педагогической культуры находит свое отражение в практике подготовки преподавательских кадров в некоторых западноевропейских государствах. «Для будущей педагогической деятельности, – пишет Е. Б. Лысова, – во многих западных государствах необходимо теперь наличие двух дипломов – об университетской подготовке и о профессиональной пригодности». Педагогическая специализация стала правилом для тех, кто окончил гуманитарные или естественно-математические факультеты университетов.

Бинарный характер связи специально-предметного и педагогического в феномене профессионально-педагогической культуры отнюдь не означает их равно пропорционального соотношения. Динамика формирования специально-предметных знаний, умений, навыков существенно отличается от динамики образования педагогического мастерства, и это необходимо учитывать не только при подготовке педагогических кадров, но и при управлении процессом совершенствования профессионально-педагогической культуры. Формирование специально-предметных знаний, протекающее на уровне их усвоения, осуществляется интенсивнее, активнее, скорее более утилитарно-прагматически, чем формирование педагогического профессионализма, обусловленное приобретением не только знаний, но и человековедческих навыков в применении педагогической психологии.

Неадекватность процессов формирования специально-предметного и педагогического, отсутствие единого алгоритма в этой динамике детерминируют разноуровневое состояние слагаемых профессионально-педагогической культуры. На основании данных нашего исследования мы видим, что в изучаемом феномене доминирующей

все еще остается специально-предметная, а не педагогическая подготовка преподавателей. Несмотря на то, что для такого соотношения есть ряд объективных причин: недостатки психолого-педагогической и методической подготовки в вузах, многолетнее преобладание «технократизма» в учебно-воспитательном процессе, слабая профессионально-педагогическая подготовка узкопрофильных специалистов, в совершенстве владеющих зачастую только своим предметом, а не технологией педагогической деятельности и др. – признать эту диспропорцию нормой нельзя. Ее недостатки проявляются в слабой организации учебно-воспитательного процесса.

Даже в самооценке наших респондентов отмечается более высокий уровень предметной, чем педагогической, подготовки, что указывает на структурную дифференциацию в динамике овладения профессионально-педагогической культурой: различные темпы формирования специально-предметной и педагогической подсистем в общей системе приводят к их объемно-содержательной неравнозначности. Среди респондентов – преподавателей колледжей – только 25% считают, что их общепедагогическая подготовка находится на высоком уровне, 67% – на среднем и 7% – на низком. В то же время подготовку по предмету как высокую оценили 67%, как среднюю – 33%, и никто не нашел ее низкой.

Мы разделяем точку зрения Е.Б. Лысовой и других ученых, которые утверждают, что компоненты – педагогическая подготовка и глубокие знания по предмету – «всегда находились в разных соотношениях, в зависимости от типов учебных заведений».

Для доказательства этого тезиса рассмотрим зависимость между группами признаков, внутри группы и между отдельными признаками, сущностно характеризующими сформированность профессионально-педагогической культуры преподавателей в колледжах различного профиля.

В группе колледжей гуманитарной направленности – Белгородском и Старооскольском педагогических, Белгородском колледже культуры и искусств – уровень общепедагогической и воспитательной подготовки преподавателей выше, чем в группе колледжей естественно-технического направления – Белгородском медицинском, Белгородском механико-технологическом и индустриальном, Старооскольском политехническом колледжах. Если в педагогических колледжах уровень своей общепедагогической подготовки считают высоким 30%, средним – 66%, низким – 4% преподавателей, в колледжах культуры и искусств соответственно – 22%, 70%, 8%, то в медицинских колледжах как высокий оценивают уровень общепедагогической подготовки 16%, средний – 73%, низкий – 11%, в технических колледжах соответственно – 17%, 69% и 14% преподавателей. Примечательно, что оценка собственной общепедагогической подготовки как низкой в колледжах естественно-технического направления вдвое выше, чем в колледжах гуманитарного направления.

Примерно также определились параметры оценок подготовки к воспитательной работе: в гуманитарных колледжах ее уровень котируется как высокий у 42–33% преподавателей, как средний – у 58–67%, в медицинских как высокий – у 27%, в технологических – у 19%, средний по 69% в каждой группе, низкий – у 4–12%.

Дифференциация в уровнях общепедагогической подготовки и подготовки по предмету специализации объясняется, на наш взгляд, во-первых, тем, что в естествен-

но-технических колледжах насчитывается немало преподавателей, не получивших педагогической специализации; во-вторых, тем, что объем педагогических знаний в системе повышения квалификации не соответствует современным запросам; в-третьих, усвоение педагогических знаний в отличие от усвоения знаний по предмету требует от учителя склонности, предрасположенности, психологической адекватности избранному делу, способности к человековедению.

Сравнительный анализ подсистем «специально-предметной» и «педагогической» позволяет выявить характер динамики в образовании всей системы профессионально-педагогической культуры.

Сопоставление уровней, достигнутых за один и тот же отрезок времени, дает основания для суждения об интенсивности и активности процессов формирования исследуемых структур, об уровне лабильности и корреляционной конвергентности образуемых ими подсистем.

Обратимся к данным нашего исследования и построим графики для сравнительного анализа двух компонентов – самооценки респондентами своей подготовки по предмету, которая характеризует сформированность подсистемы «специально-предметной», и методической подготовки, являющейся важнейшим показателем в подсистеме «педагогическая». На оси «Х» расположим исследуемые колледжи, сгруппированные по типам: педагогические, колледжи культуры и искусства, медицинские, технические, аграрные. На оси «У» обозначим выраженную в процентах самооценку преподавателями уровня подготовки по анализируемым структурам. Первый график (рис. 3) показывает соотношение уровней подготовки по предмету и методике преподавания, получивших высокую оценку. второй график (рис. 4) – среднюю оценку.



Рис. 3. Соотношение подготовки по предмету и методической подготовки преподавателя (высокая оценка).

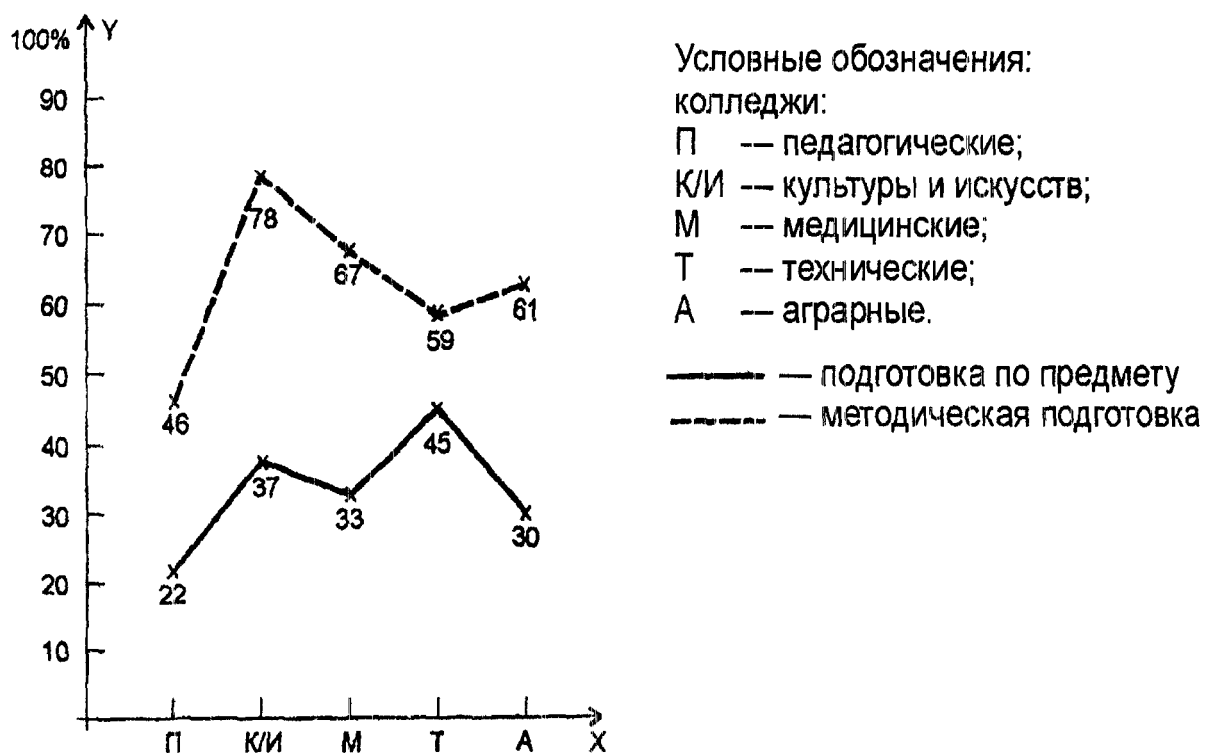


Рис. 4. Соотношение подготовки по предмету и методической подготовки преподавателя (средняя оценка).

Анализ данных показывает, что высокую оценку своей подготовке по предмету ставят больше респондентов, чем подготовке по методике преподавания. Среднюю оценку подготовки по предмету дали примерно вдвое меньше опрошенных, чем по методической подготовке. Если наложить один график на другой (рис. 5), то окажется, что высокая оценка подготовки по предмету более тесно коррелирует со средней оценкой методической подготовки. Так, в аграрных колледжах 70% респондентов считают высокой свою подготовку по предмету и 61% – средней методическую подготовку; в медицинских колледжах показатели даже совпали – 67% оценили как высокую подготовку по предмету и столько же как среднюю подготовку по методике преподавания; в технических колледжах показатели очень близки – соответственно 55% и 59%, в колледжах наблюдается тенденция сближения высоких оценок подготовки по предмету и методике его преподавания – 78% и 51% и расхождение высоких оценок подготовки по предмету и средних по методике – 78% и 46%.

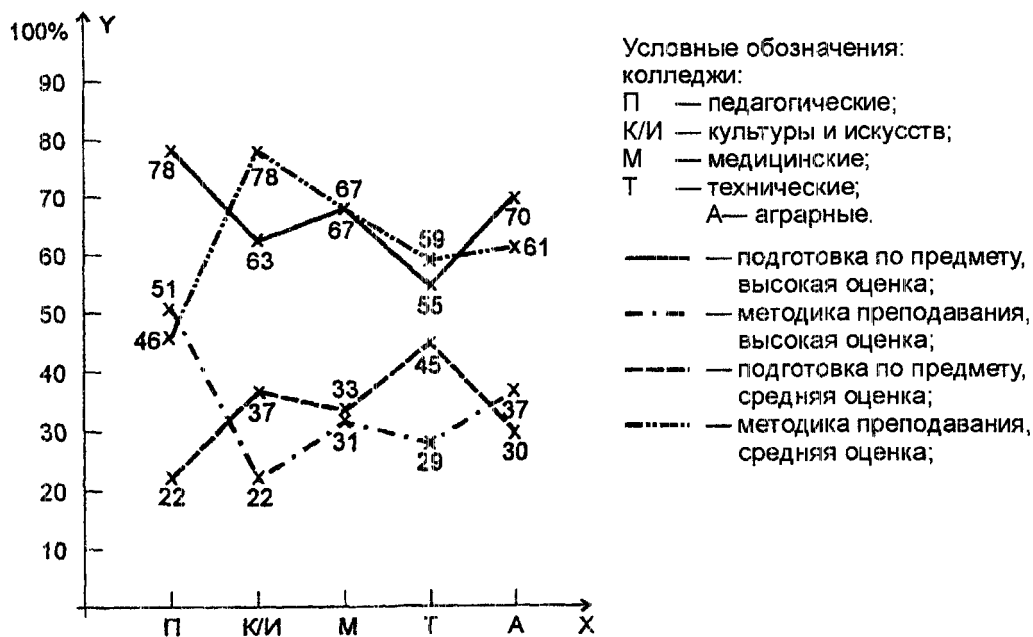


Рис. 5. Совмещение уровней подготовки по предмету и методике преподавания (высокая и средняя оценка).

С чем связаны такие показатели? Мы считаем, что процесс формирования подсистем «специально-предметная» и «педагогическая» все еще плохо регулируется на уровнях вузовской подготовки и послевузовского повышения квалификации, нередко носит спонтанный характер, ему недостает организованности и конвергентности, отсюда асинхронность, неадекватность результатов и поставленных целей. В педагогических колледжах дисгармоничность подготовки по предмету и методике минимальна в силу специфики этих учебных заведений, которая выражается в наиболее тесном взаимодействии, взаимозависимости формирования названных выше подсистем, когда в критерий профессионализма включается не только степень определенности знаний, но и умение распределить их в учебно-воспитательном процессе.

Динамика формирования методической подготовки до среднего уровня самооценки носит более активный, интенсивный характер, что видно на построенном нами графике (рис. 5), а на этапе между средним и высоким уровнем процесс замедляется, потому что структура переходит в качественно новое состояние. Субъективное восприятие этого процесса выражается в том, что число респондентов, считающих, что они в этой субстанции находятся на среднем уровне, больше, чем определивших свое место на высоком уровне.

Даже в пределах одной «педагогической» подсистемы формирование ее компонентов протекает неоднородно, и динамика этих процессов опять-таки обусловлена типом колледжей, характером вузовской подготовки к педагогической деятельности и местом, которое занимает определенный компонент в иерархической системе педагогических ценностей. Для подтверждения нашего тезиса построим графики зависимости таких структур, как «воспитательная подготовка» и «педагогическая подготовка». За исходные данные берем, как и прежде, самооценку респондентов нашего исследования (рис. 6, 7).

Построенные графики показывают, что корреляция оценок сопоставляемых структур в пределах одной «педагогической» подсистемы более высокая, чем в пределах разных подсистем. Если, сравнивая подготовку по предмету с методической подготовкой, мы видели, что асинхронность в динамике их формирования приводит к более тесной корреляции высоких и средних оценок, то в сопоставлении структур одной подсистемы мы наблюдаем небольшое схождение оценок по типам колледжей в пределах одинаковых уровней. Так, 37% преподавателей высоко оценивают свою педагогическую подготовку и 43% – подготовку к воспитательной работе в аграрных колледжах, соответственно 17% и 19% респондентов в технических колледжах; на среднем уровне находится педагогическая подготовка у 61%, а воспитательная подготовка у 52% преподавателей аграрных колледжей, соответственно по 69% преподавателей технических колледжей также считают средней сформированность у них такой подготовки. Наибольшее расхождение оценок фиксируется у преподавателей педагогических колледжей, а также колледжа культуры и искусств. Среди преподавателей педколледжей 30% определяют уровень своей педагогической подготовки как высокий и 42% – свою воспитательную подготовку (разница в 12%). В колледже культуры и искусств эти цифры соответственно составили 22% и 33% (разница 11%).

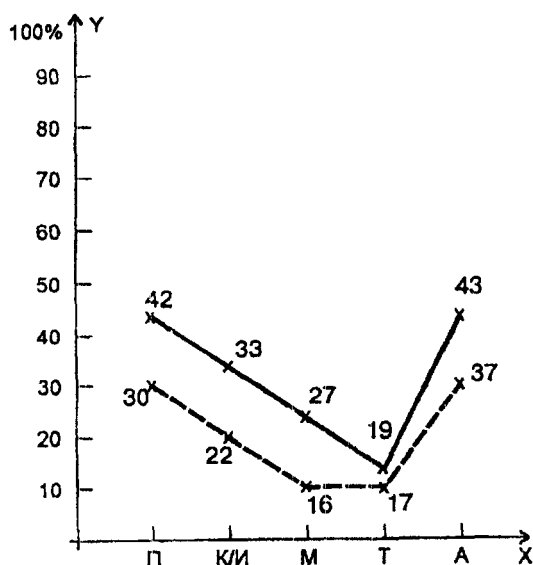


Рис. 6. Соотношение высокой самооценки по воспитательной подготовке.

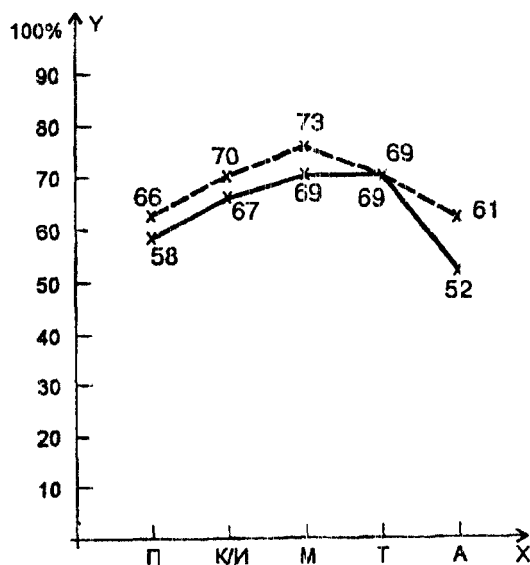


Рис. 7. Соотношение средней самооценки по воспитательной и педагогической и педагогической подготовке.

Условные обозначения:

колледжи

П — педагогические; К/И — культуры и искусств; М — медицинские; Т — технические; А — аграрные.

— — воспитательная подготовка

- - - педагогическая подготовка

Исследуя динамику формирования указанных структур профессионально-педагогической культуры, мы видим, что от типа колледжа зависит не только алгоритм, но и характер процесса, в котором проявляется понимание преподавателем сущности педагогических дефиниций.

Проведенный анализ привел нас к выводу о том, что процесс формирования профессионально-педагогической культуры не только должен быть глубоким и гармоничным, но и осуществляться на основе непрерывного образования, складывающегося из вузовского, послевузовского и самообразования, а модель формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя колледжа должна включать три уровня: доколледжный, внутриколледжный и внеколледжный.

На доколледжном уровне, пока в вузах не введена узкая специализация по подготовке преподавателей для работы в колледжах, непрерывным условием для педагогической деятельности, на наш взгляд, должен стать как минимум 3-летний стаж работы в общеобразовательной школе, так как без глубокого знания общеобразовательной школы невозможны, с одной стороны, подготовка специалистов для колледжа, с другой – обеспечение преемственности и непрерывности обучения. Также будущему преподавателю колледжа полезно познакомиться с особенностями данного инновационного учебного заведения путем участия в конференциях и семинарах, выполнения обязанностей методиста по работе со студентами колледжей, научно-методического корреспондента колледжа, члена общественной лаборатории, давать открытые уроки для студентов колледжа.

Для преподавателей, не работавших ранее в системе образования и не имеющих специальной педагогической подготовки, целесообразно организовать на базе БелГУ дополнительную подготовку по педагогике, психологии, другим наукам в соответствии с требованиями, предъявляемыми к педагогу-профессионалу.

На внутриколледжном уровне, мы считаем, работа должна осуществляться на основе лично ориентированной программы по формированию профессионально-педагогической культуры, которая включает такие формы работы, как заседания предметно-цикловых комиссий (ПЦК), научно-практические и методические семинары, педагогические мастерские, семинары классных руководителей, круглый стол, педагогический консилиум, педагогический совет.

Внеколледжный уровень включает учебу на трех-, четырехмесячных курсах повышения психолого-педагогической компетентности, организованных на базе Белгородского государственного университета для преподавателей колледжей, где они могли бы прослушать циклы лекций о новейших достижениях, теоретических и практических изысканиях в педагогике, психологии, педагогической психологии, новейшей мировой и отечественной истории, мировой и российской культуре, социальной психологии и социологии; истории мировых религий и современных отношений церкви и государства и др. Целесообразным, на наш взгляд, было бы выступление перед педагогами на этих курсах специалистов по экономике и руководителей местных администраций по вопросам экономических и социальных реформ в России и их реализации в масштабах страны, города, района.

Большое значение в формировании и развитии ПЦК преподавателя колледжа имеет и учеба в методическом центре профессионального образования в Москве. Уже сам процесс общения преподавателей колледжей с видными учеными-педагогами, социологами, философами, экономистами послужил бы стимулом для совершенствования профессионально-педагогической культуры. Однако сегодняшние финансовые трудности сводят на нет возможность такой учебы.