

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ
ТАДЖИКИСТАН
ГОСУДАРСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
«ХУДЖАНДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ
АКАДЕМИКА БОБОДЖОНА ГАФУРОВА»**

УДК – 378 (575.3)

ББК – 74.58

X – 76

На правах рукописи

ХОМИДОВА ФЕРУЗАХОН ЛАТИПОВНА

**ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНОЙ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МОЛОДЫХ
ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗА**

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук
по специальности 13.00.08 – Теория и методика профессионального
образования (13.00.08.04 – Теория и методика гуманитарных наук,
профессиональное образование)

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
профессор Исломов О.А.

ХУДЖАНД – 2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МОЛОДОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА.....	14
1.1.Профессионально-педагогическая подготовка молодого преподавателя вуза к учебной работе.....	14
1.2.Профессионально-педагогическая подготовка молодого преподавателя вуза к воспитательной работе.....	40
1.3.Профессионально-педагогическая подготовка молодого преподавателя вуза к научной работе.....	63
ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ОПТИМИЗАЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МОЛОДОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА.....	84
2.1.Оптимизация профессионально-педагогической подготовки молодого преподавателя вуза к учебной работе.....	84
2.2.Оптимизация профессионально-педагогической подготовки молодого преподавателя вуза к воспитательной работе.....	107
2.3.Оптимизация профессионально-педагогической компетенции молодого преподавателя вуза к научной работе.....	124
Заключение.....	146
Список использованной литературы	155
Приложение	

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. Процессы обновления высшего профессионального образования в современных условиях предъявляют повышенные требования к профессорско-преподавательскому составу учебного учреждения, требуя от него переориентации сознания, профессиональной позиции, знаний, умений, опыта, подходов к обучению в соответствии со стандартами третьего поколения.

В современных педагогических исследованиях компетентность определяется с двух позиций: как личностное качество, способность и готовность личности, некое свойство личности; как осведомлённость, совокупность знаний, умений и способностей (или личностных качеств), уровень образованности. Это разделение условно, т.к. основой компетентности являются знания, умения и навыки (ЗУНы), которые затем, при накоплении опыта практической деятельности, становятся качеством личности.

Понятие «компетентность» (от лат. *competentia* - совместно добиваюсь, достигаю, соответствую, подхожу) в различных словарях трактуется по-разному: например, как «обладание знаниями, опыт, образование в определенной области деятельности», или как «осведомленность, правомочность», «авторитетность, полноправность», «способность делать что-то хорошо» [155, с. 81].

Г.С. Сухобская [152] определяет компетентность как систему знаний и умений педагога, проявляющуюся при решении возникающих на практике профессионально-педагогических задач; В.С. Безрукова [34] говорит, что это владение знаниями и умениями, позволяющими высказывать профессионально грамотные суждения, оценки, мнения; Э.Ф. Зеер [75] и О.Н. Шахматова [75] рассматривают её как совокупность профессиональных знаний и умений, способы выполнения профессиональной деятельности; В.Г. Афанасьев [21] как совокупность функций, прав и ответственности специалиста. Т.Г. Браже [39] в своих исследованиях подчеркивает, что профессиональная компетентность специалиста включает не только профессиональные (базовые) научные знания,

но и ценностные ориентации, мотивы деятельности, понимание себя в мире и мира вокруг, стиль взаимоотношения с людьми, общую культуру, способность к развитию творческого потенциала собственной личности.

Таким образом, компетентность - не простая сумма знаний, умений и навыков, это понятие несколько иного смыслового ряда. Она реальна, свойственна конкретной личности и зависит от усилий человека. Можно сделать вывод, что в наиболее общем виде компетентность интегрирует в себе когнитивный (знания), операциональный (способы деятельности и готовность к осуществлению деятельности) и аксиологический (наличие определенных ценностей) аспекты. Компетентность «есть личностная характеристика, совокупность интериоризованных мобильных знаний, умений, навыков и гибкого мышления, а компетенции - некоторые отчужденные, наперед заданные требования к образовательной подготовке выпускника, единицы учебной программы, составляющие «анатомию» компетентности; совокупность конкретных профессиональных или функциональных характеристик» [44, с. 51].

Проблемы повышения качества обучения одна из ключевых проблем сферы образования. Поэтому этой проблеме уделяется пристальное внимание и в Республике Таджикистан, о чем неоднократно отмечал в своих посланиях Основатель мира и национального единства - Лидер нации, Президент Республики Таджикистан, глубокоуважаемый Эмомали Рахмон. В связи с этим, повышение качества высшего образования в целом, и процесса обучения в высшей школе в частности зависит от профессионально-педагогической компетентности преподавателей вуза. К сожалению, профессионально-педагогическая компетентность преподавателей вуза, особенно некоторых молодых преподавателей, далеко не всегда отвечает нормативным научно-методическим требованиям. Одна из объективных причин этого явления – нехватка профессионально-педагогического опыта, другая – это отсутствие системно-функционального подхода в подготовке молодых преподавателей вуза как в теоретическом, так и в практическом плане. В условиях информатизации сферы образования системно-функциональный подход играет важную научно-

методическую роль. Многолетнее психолого-педагогическое наблюдение и психолого-педагогический анализ комплексного характера показывает, что в профессионально-педагогической подготовке молодых преподавателей вуза доминирующее положение занимает их подготовка к учебной работе, которая в некоторых случаях не всегда находится на должном качественном уровне, а подготовка к воспитательной и научной работе вовсе считается второстепенным делом, или как бы само собой разумеющееся. В результате, с одной стороны, молодые преподаватели ограничиваются решением только образовательной функции обучения, да и то не всегда на должном качественном уровне, воспитательные и развивающие же функции обучения остаются почти нереализованными, а с другой стороны, они не занимаются научной работой. В связи с чем имеет место два вида нарушения, из которых одно влечет за собой другое. Отсутствие целостного структурно-функционального подхода в профессионально-педагогической подготовке преподавателей вуза влечет за собой нарушение реализации функций обучения в вузе.

Степень разработанности темы. Проблеме обучения и воспитания в вузе, а также проблеме профессионально-педагогической подготовки педагогических кадров посвящены работы О.А. Абдуллина [1], С.И. Архангельского [18], Н.В. Кузьминой [97], Ю.К. Бабанского [25], В.А. Сластенина [149] и многих других.

Различные аспекты указанных проблем исследуются и в трудах ученых Республики Таджикистан – И. Обидова [120], М. Лутфуллоева [107], Ф.Шарипова [173], Ш.А. Шаропова [176], Х.М. Сабурова [142], М.А.Абдуллоевой [2], А.А. Азизова [5] и др.

Эти работы в той или иной степени касаются и вопроса подготовки педагогических кадров к профессионально-педагогической работе. Однако, в полном объеме, как целостная система применительно к современным образовательным условиям вузов Республики Таджикистан, этот вопрос еще не был предметом специального научного исследования.

Таким образом, социально-педагогическая острота указанной проблемы, отсутствие научно обоснованных моделей, технологий и реализаций по

оптимизации подготовки педагогических кадров вуза определяет выбор и актуальность темы исследования: «Формирование полифункциональной профессиональной компетенции молодых преподавателей вуза».

Актуальность данной проблемы определяется также и тем, что в современных условиях ректорат, деканат и кафедры не совсем четко, однозначно, целенаправленно и активно координируют свои действия в плане формирования профессионально-педагогической компетенции молодых преподавателей; более того, недостаточны или же отсутствуют методические рекомендации, отвечающие современным научно-методическим требованиям подготовки кадров для вузов.

Связь работы с научными программами (проектами) и темами. Тема диссертационного исследования является частью научно-исследовательского плана “Компетентностный подход в системе высшего профессионального образования”, разрабатываемого кафедрой общей педагогики Государственного образовательного учреждения “Худжандский государственный университет имени академика Бободжона Гафурова”, зарегистрированного в Совете по координации научных исследований в области педагогических наук в Республике Таджикистан.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Цель исследования: теоретическое обоснование и разработка научно-обоснованных моделей, технологий и методик полифункциональной подготовки молодых преподавателей вуза к учебной, воспитательной и научной работе.

Объект исследования – процесс полифункциональной профессиональной подготовки педагогических кадров к учебной, воспитательной и научной работе.

Предмет исследования – пути и способы полифункциональной профессиональной подготовки молодых преподавателей вуза к учебной, воспитательной и научной работе.

В ходе исследования нами была выдвинута следующая **гипотеза**: процесс полифункциональной подготовки молодых преподавателей вуза к учебной,

воспитательной и научной работе будет более эффективным и целесообразным, **если:**

- исходить из диалектического единства, взаимосвязи и взаимообусловленности учебной, воспитательной и научной работы как целостной системы;
- моделировать сущность, основное содержание и структуру системы учебной, воспитательной и научной работы;
- осознавать значимость параллельной и равноценной подготовки к учебной, воспитательной и научной работе со стороны субъектов вузовского управления и самих молодых преподавателей;
- осуществить поиск алгоритма системно-функциональной технологии и адекватной ей методики подготовки молодых преподавателей вуза к учебной, воспитательной и научной работе.

Исходя из цели исследования и выдвинутой рабочей гипотезы сформировались следующие **задачи**:

- доказать значимость и целесообразность полифункционального подхода в подготовке молодых преподавателей вуза к учебной, воспитательной и научной работе;
- конструировать модель теоретической и практической подготовки молодых преподавателей вуза к учебной, воспитательной и научной работе;
- разработать алгоритм технологии и адекватной ей методики подготовки молодых преподавателей вуза к учебной, воспитательной и научной работе;
- экспериментально проверить педагогическую эффективность конструирования моделей, алгоритмов, технологий, методик, соответствующих им методических рекомендаций для их внедрения в практику подготовки молодых преподавателей для работы в вузе.

Ведущая идея: процесс профессионально-педагогической подготовки молодых преподавателей вуза, организованный на основе полифункционального профессионального подхода и, как следствие этого диалектического единства, взаимосвязи и взаимообусловленности их подготовки к учебной, воспитательной

и научной работе, значительно повысит эффективность их профессионально-педагогической компетенции.

Методологическую основу исследования составили: научные положения об информатизации общества, теория формирования профессионально-педагогической компетентности учителя, теория моделирования, теория полифункционального, личностного и деятельностного подходов, теория целостного педагогического процесса как объекта деятельности учителя.

Теоретическую основу исследования составили труды философов, педагогов и психологов по проблемам обучения, воспитания, организации научной деятельности, профессионально-педагогической подготовки учителя, роли деятельности и обучения в развитии личности; официальные материалы и документы; учебные планы, программы, пособия; опытно-управленческая работа диссертанта в учебном отделе вуза.

Методы исследования: теоретический анализ философской, педагогической, психологической литературы по исследуемой проблеме; изучение, обобщение и творческое применение передового педагогического опыта; педагогическое моделирование; опрос преподавателей; психолого-педагогическое наблюдение; психолого-педагогический анализ; педагогический эксперимент; методы математической статистики по обработке экспериментальных данных.

Процедура и этапы исследования. Исследование проводилось в три этапа.

На первом этапе (2015-2017 гг.) был проведен констатирующий эксперимент с целью определения состояния и степени готовности молодых преподавателей вуза к учебной, воспитательной и научной работе, и на основе их конструктивного анализа были помечены пути преобразования и обновления формирования профессионально-педагогической компетентности молодых преподавателей вуза.

На втором этапе (2017-2019 гг.) были конструированы системно-функциональные модели и соответствующие им технологии теоретической и практической подготовки молодых преподавателей вуза к учебной,

воспитательной и научной работе, а также разработаны критерии, показатели, возможные уровни сформированности профессионально-педагогической компетенции молодых преподавателей вуза к учебной, воспитательной и научной работе.

На третьем этапе (2019-2022 гг.) проведена формирующая экспериментальная работа с целью проверки эффективности разработанной методики формирования профессионально-педагогической компетенции молодых преподавателей вуза к учебной, воспитательной и научной работе, осуществлен анализ результатов, сформулированы выводы, разработаны рекомендации.

Опытно-экспериментальной базой исследования послужил ректорат Государственного образовательного учреждения «Худжандский государственный университет имени академика Бободжона Гафурова», деканаты факультетов математики, русской филологии, начального образования и специальной педагогики, геоэкологии и туризма, общеуниверситетских кафедр общей психологии и русского языка. В рамках реализации целей и задач исследования проведены беседы и интервьюирование с 32 опытными преподавателями и 84 молодыми преподавателями.

Научная новизна исследования:

- доказана объективная необходимость рассмотрения профессионально-педагогической компетенции преподавателя вуза как целостной системы функциональной готовности к учебной, воспитательной и научной работе;

- конструированы системы моделей сущности, основного содержания, структуры учебной, воспитательной и научной работы;

- раскрыты способы оптимизации готовности молодых преподавателей вуза к учебной, воспитательной и научной работе посредством внедрения школы наставничества.

- разработаны критерии, показатели, возможные уровни профессионально-педагогической готовности молодых преподавателей вуза к учебной, воспитательной и научной работе.

Теоретическая значимость исследования:

- сделано теоретическое обобщение опыта подготовки молодых преподавателей вуза к учебной, воспитательной и научной работе;
- разработано новое теоретическое направление подготовки преподавателей вуза к учебной, воспитательной и научной работе на основе системно-функционального подхода, обеспечивающего их полифункциональную готовность;
- расширено представление о процессе формирования профессионально-педагогической компетенции преподавателя вуза;
- сформированы процессы оценки готовности молодых преподавателей вуза к учебной, воспитательной и научной работе.

Практическая значимость исследования: теоретические положения, педагогические модели и технологии по их применению, научно-практические рекомендации могут найти применение в процессе подготовки молодых преподавателей вуза к профессиональной деятельности; разработанные способы измерения готовности молодых преподавателей вуза к учебной, воспитательной и научной работе способствуют повышению точности оценки уровня их профессиональной компетенции; разработанная и апробированная методика формирования профессионально-педагогической компетенции преподавателей вуза может быть использована в управленческой деятельности ректората, деканата и кафедры при планировании, организации, контроле, оценке, анализе учебной, воспитательной и научной работы преподавателей. Отдельные аспекты исследования могут быть использованы в процессе чтения лекций по дисциплинам, изучаемым в магистратуре.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Научно-методическая критика монофункциональной подготовки молодых преподавателей вуза, как неправомерных и нецелесообразных, и научно-методическое доказательство значимости и целесообразности полифункциональной подготовки.

2. Рациональная и оптимальная адаптация молодых преподавателей вуза к системе вузовской среды, которая включает такие элементы, как учебная среда, научная среда и воспитательная среда.
3. Модели профессионально-педагогической компетенции молодых преподавателей вуза, отражающие сущность, основное содержание, структуры их подготовки к учебной, воспитательной и научной работе.
4. Теоретическая и практическая готовность преподавателей вуза к учебной, воспитательной и научной работе как главная основа формирования профессионально-педагогической компетенции.
5. Роль и место показателей, критериев, уровней при контроле и оценке деятельности преподавателей вуза относительно их готовности к учебной, воспитательной и научной работе.
6. Методика формирования профессионально-педагогической компетенции молодых преподавателей вуза к учебной, воспитательной и научной работе.
7. Совокупность организационно-педагогических условий, способствующих эффективному формированию профессионально-педагогической компетенции молодых преподавателей вуза к учебной, воспитательной и научной работе.

Достоверность и обоснованность полученных результатов исследования обеспечили применение системно-функционального подхода и взаимосвязанного комплекса теоретических и эмпирических методов исследования, имеющих логически непосредственное отношение к цели, задачам, объекту и предмету исследования, а также итогов педагогического эксперимента с использованием адекватного математического аппарата обработки.

Соответствие диссертации паспорту научной специальности.

Диссертация соответствует содержанию следующих пунктов паспорта специальности 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования (13.00.08.04 – Теория и методика гуманитарных наук (педагогические науки): *пункт 1* – Методология исследований по теории и методике профессионального

образования (научные подходы к исследованию развития профессионального образования, связи теории и методики профессионального образования с областями педагогической науки и другими науками; взаимосвязь теории и методики профессионального образования с практикой; методы исследования профессионального образования). *Пункт 10* – Подготовка специалистов в системе многоуровневого образования. *Пункт 11* – Современные технологии профессионального образования. *Пункт 13* – Образовательная среда профессионального учебного заведения.

Личный вклад автора работы отражается в его непосредственном участии на всех этапах исследования: планировании, выборе и обосновании темы, составлении структуры диссертации, определении цели, задач, объекта и предмета исследования, поиске и нахождении необходимой литературы по теме исследования, сборе и систематизации экспериментальных данных и их обработке, анализе результатов обработки экспериментальных данных, подготовке и публикации научных статей, участии в научных мероприятиях, обобщении полученных результатов и написании диссертации.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись в процессе педагогической деятельности автора в качестве преподавателя вуза, и отдельные его результаты обсуждались на заседаниях общеуниверситетской кафедры общей педагогики Государственного образовательного учреждения «Худжандский государственный университет имени академика Бободжона Гафурова», на семинарах и научно-практических конференциях международного и республиканского уровня (2017-2022гг.). Внедрение результатов исследования в практику подготовки педагогов осуществлялось посредством совокупности опубликованных статей, чтения лекций и проведения практических занятий в вузе, руководства педагогической практикой студентов.

Публикация по теме исследования. Основное содержание диссертации отражено в 10 публикациях диссертанта, в том числе, в 4 статьях, опубликованных в научных журналах и изданиях, включенных в перечень

рецензируемых научных журналов и изданий, утвержденных ВАК при Президенте Республики Таджикистан и Минобрнауки РФ для публикации основных научных результатов диссертаций.

Структура и объем диссертации продиктованы логикой последовательного решения поставленных задач. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников. Текст диссертации составляет 169 страниц компьютерного набора. Список использованной литературы включает 190 наименований научных и научно-методических источников. Текст диссертации включает 10 таблиц и 18 рисунков.

ГЛАВА 1. ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ФОРМИРОВАНИЯ ПОЛИФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МОЛОДОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

1.1. Профессионально-педагогическая подготовка молодого преподавателя вуза к учебной работе

В современных условиях, в условиях усложнения образовательных программ в сфере образования, усложнения производственных процессов в сфере профессионально-трудовой деятельности, усложнения социодинамических процессов в сфере духовно-нравственной жизни общества с одной стороны, а с другой – информатизация общества, в том числе и в сфере образования большое требование предъявляется к профессионально-педагогической подготовке педагогических кадров. Решение этих задач напрямую связано с подготовкой будущих специалистов к непрерывному образованию и самообразованию. Деятельность преподавателя вуза многогранна и многоаспектна и требует огромной ответственности и самоотдачи. Исследование деятельности преподавателя вуза, в связи с этим, требует реализации ряда научно-исследовательских подходов, таковых как системный, комплексный, полифункциональный. Системный подход реализуется тогда, когда деятельность преподавателя вуза рассматривается как система, состоящая из конкретных элементов и их связей между ними. Комплексный подход предполагает комплексное рассмотрение функционирования элемента их связей в диалектическом единстве, в их взаимосвязи и взаимообусловленности.

Под **полифункциональной подготовкой** будущих учителей подразумевается процесс и результат овладения бакалаврами и магистрами педагогического образования комплексом компетенций, направленных на выполнение различных функций педагога [146, с. 307].

Полифункциональный подход эффективно реализуется только тогда, когда все профессиональные функции преподавателя рассматриваются параллельно и одновременно, не как главное и второстепенное, как это имеет место при традиционном представлении, а как равноправное и равнозначное. Таковых функций три: учебная; воспитательная; научно-исследовательская. Без должного и достаточного уровня готовности ко всем этим трем функциям преподаватель не может эффективно работать в вузе в современных условиях.

Полифункциональный подход отличается от монофункционального подхода тем, что он все эти три функции рассматривает как главное, как объективно необходимое, а монофункциональный в качестве главного рассматривает преподавательскую, учебную функцию, а воспитательную и научно-исследовательскую как бы само собой разумеющуюся, что неправильно с научно-методической точки зрения. Именно полифункциональный подход способствует формированию нового представления о преподавателе вуза, о его личностных и профессиональных качествах. «Можно предположить, что в XXI веке подавляющее большинство учителей будут людьми не только высококвалифицированными, но и пытливыми, открытыми для творческого восприятия новых идей, самостоятельно оценивающими их эффективность и состоятельность» [53, с.5]. Преподаватель вуза в широком смысле должен стать эрудированным педагогом, воспитателем и ученым. А чтобы стать таковым он должен с ускоренным темпом пройти длинный профессионально-педагогический путь: путь преодоления профессионально-педагогических трудностей, адаптации к профессионально-педагогическим условиям, оттачивания педагогического мастерства. К сожалению, как показывает наше многолетнее психолого-педагогическое наблюдение, молодые преподаватели вуза на начальном этапе своей преподавательской деятельности испытывают огромные трудности при адаптации к строгим научно-методическим требованиям вуза к квалификации преподавателя. Вместе с тем, исследование профессиональной деятельности преподавателя вуза предполагает также реализацию таких подходов как деятельностный и компетентностный. Реализация деятельностного и компетентностного подходов, наряду с системным и полифункциональным, создают объективно необходимые научно-методические условия для методически обоснованного исследования рассматриваемой проблематики. Качество и результат любого вида деятельности во многом зависит от уровня готовности к ней субъекта деятельности. Особенно это касается профессиональной деятельности. Поэтому профессионально-педагогическая подготовка молодых преподавателей должна занимать центральное место в системе деятельности вузов. Основываясь на это

положение, можно рассмотреть модель управления деятельностью молодых преподавателей вуза.

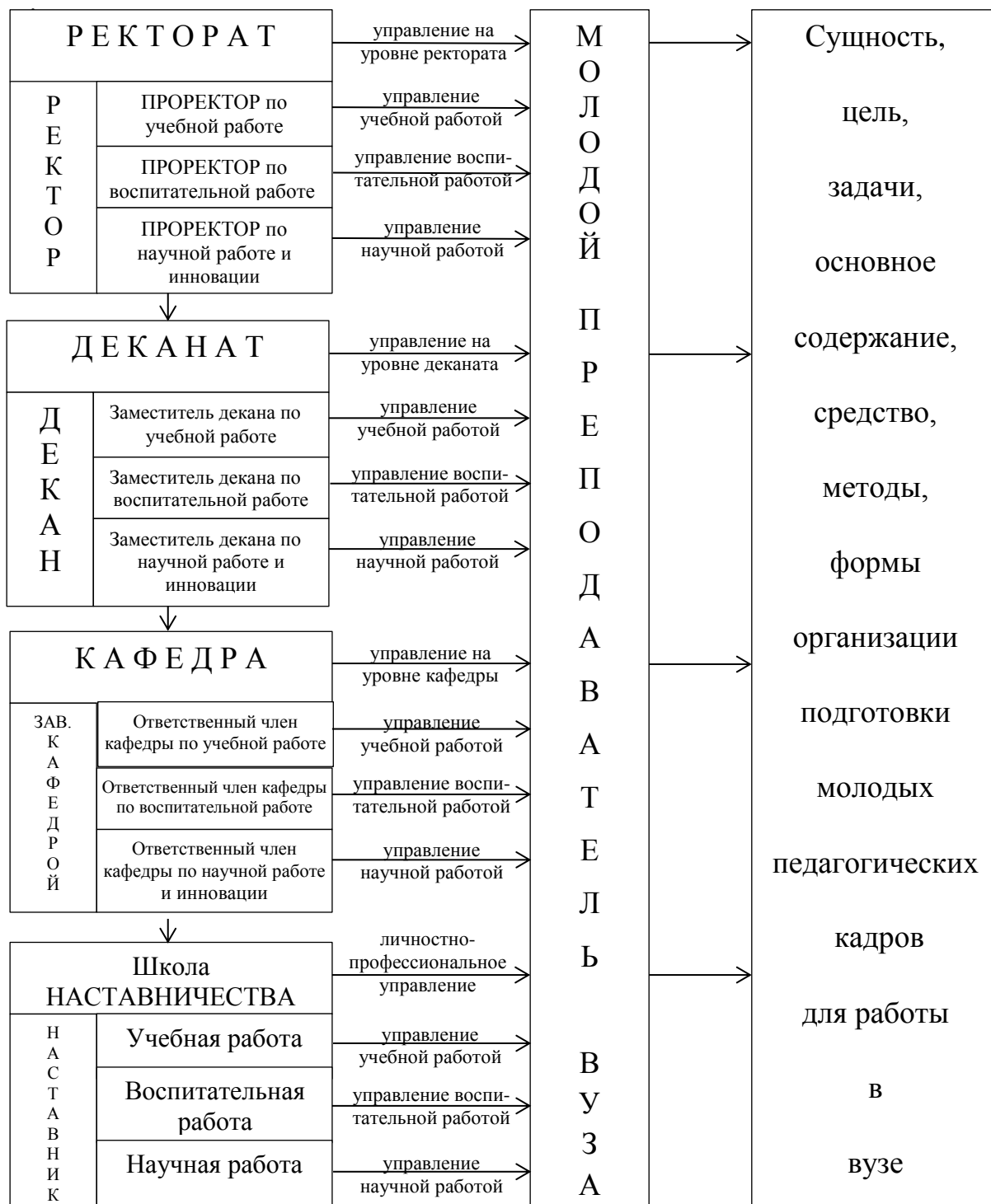


Рисунок № 1. Модель управления деятельностью молодых преподавателей вуза
 Молодые преподаватели вуза параллельно и одновременно должны готовиться к трем видам своей профессионально-педагогической деятельности: учебной, воспитательной, научно-исследовательской.

Каждый из этих видов деятельности предполагает наличие у молодого преподавателя определенных профессионально-педагогических знаний, умений и навыков, а также определенного опыта выполнения репродуктивной и творческой деятельности, связанной с их профессией. С этой точки зрения объективно необходима профессионально-педагогическая готовность молодых преподавателей вуза. Это означает, что для выполнения каждого из перечисленных видов профессионально-педагогической деятельности молодой преподаватель вуза должен быть готов функционально, поскольку уровень функциональной готовности и определяет качество выполнения деятельности. Отсюда следует вывод, что для молодого преподавателя вуза необходимо обладание научными знаниями и искусством ведения учебной, воспитательной и научно-исследовательской деятельности. И здесь, как субъект деятельности, он должен быть компетентен, квалифицирован с точки зрения выполнения этих профессионально-педагогических функций, должен владеть теорией и практикой выполнения этих функций. В состав теории входят профессионально-педагогические знания, умения и навыки обучения, воспитания и ведения научно-исследовательской деятельности. Практика же начинается с теории и искусства усвоения, изучения, обобщения и творческого применения передового опыта, передового педагогического опыта обучения, передового педагогического опыта воспитания, передового педагогического опыта ведения научно-исследовательской деятельности. Эти теоретические суждения позволяют заключить, что в практике профессионально-педагогической подготовки молодых специалистов имеет место как переоценка, так и недооценка отдельных видов профессионально-педагогической деятельности, что не отвечает научно-методическим требованиям полифункциональной подготовки молодых педагогических кадров. Так часто они переоценивают роль и место профессионально-педагогической готовности к учебной работе и недооценивают роль и место воспитательной и научно-исследовательской деятельности, что приводит к их монофункциональной профессионально-педагогической подготовке. Молодым преподавателям вуза объективно

необходимо осознание не только значимости учебной работы как профессионально-педагогической задачи, но и осознание необходимости решения задач, связанных с воспитательной и научно-исследовательской работой. Только такое всестороннее отношение к своей профессии, к целям и задачам функционального характера обеспечивает качественную подготовку молодых педагогических кадров для работы в вузе. Многие зависят от уровня адаптации молодых преподавателей к образовательной, профессионально-трудовой сфере вуза. В зависимости от уровня готовности к выполнению преподавательской функции молодые преподаватели по-разному адаптируются к этой среде. Несомненны роль и место профессионально-педагогической, трудовой среды в становлении молодого преподавателя вуза, ибо «среда социальная, окружающие человека общественные, материальные и духовные условия его существования, формирования и деятельности... социальная среда оказывает решающее воздействие на формирование и развитие личности» [162, с.651].

Проблема адаптации молодых преподавателей вуза является главной ввиду того, что среда, как мы видим, оказывает решающее воздействие на формирование и развитие личности. В связи с этим возникает вопрос, а что же такое адаптация? «Адаптация (от лат. *adapto* – приспособлять) – приспособление сознания и функции организма, его органов и клеток к условиям среды» [95, с.8]. Также «Адаптация социальная (от *socialis* – общественный): 1) процесс активного приспособления индивида к условиям новой социальной среды; 2) результат этого процесса.

Социально-психологическим содержанием социальной адаптации являются сближение целей и ценностных ориентаций и входящего в него индивида, усвоение им норм, традиций, групповой культуры, вхождение в ролевую структуру группы» [95, с.9].

Учебная среда вуза как система состоит из совокупности определенных групповых элементов, которых на формализованном языке можно обозначить следующим образом.

Условные обозначения: СУСВ – Система учебной среды вуза; Г Суб. Э – группа субъектных элементов; Г Сод. Э – группа содержательных элементов; Г Про Э – группа процессуальных элементов; Г орг. Э – группа организационных элементов. Итак, каждая группа элементов отражает определенный аспект обучения. Учебная среда вуза как система состоит из субъектных, содержательных, процессуальных и организационных аспектов обучения. К субъектным элементам относятся профессорско-преподавательский состав и студенческий контингент вуза. К содержательным элементам вуза относятся такие элементы как: учебный план, учебные программы, силлабусы, тексты лекций, учебно-методические пособия, технические средства обучения, интерактивные средства обучения, презентации, мультимедийные средства обучения.

К процессуальному аспекту обучения относится все многообразие и разнообразие применяемых методов обучения. Это словесные, наглядные, практические, репродуктивные, проблемные, исследовательские, индуктивные, дедуктивные и др. К организационным элементам относятся все формы организации обучения, применяемые при преподавании различных учебных предметов в данном вузе. В частности, в условиях кредитной системы обучения – это лекции, самостоятельная работа студентов под руководством преподавателя, самостоятельная работа студента и др. Все элементы учебной среды образуют определенный системный комплекс на основе их единства, взаимосвязи и взаимообусловленности. Каждый элемент системы учебной среды входит в состав группы элементов того или иного аспекта обучения, и также обладает определенной дидактической и методической ценностью, которые составляют основу дидактического влияния и дидактического отношения в результате процессов преподавания и обучения, передачи и приема учебной информации. Обучение как таковое представляет процесс управления одним субъектом учебно-познавательной деятельностью другого субъекта. Преподаватель вуза осуществляет управление учебно-познавательной деятельностью студентов. Дидактическое влияние преподавателя

осуществляется посредством управления учебно-познавательной деятельностью студентов, а дидактическое отражение является следствием дидактического влияния преподавателя над учебно-познавательной деятельностью студентов. Вследствие этого дидактического управленческого влияния учебно-познавательная деятельность студентов должна приобретать дидактически эффективный и качественно устойчивый характер. Дидактическая и методическая подготовленность преподавателя проявляется в его профессионально-педагогической компетентности. Однако формирование профессиональной компетентности очень сложное дело. В «Основах педагогического мастерства» И.А. Зязюн пишет: «Следует заметить, что сложность обучения учителя, сложность приобретения профессиональной компетентности еще и в том, что профессиональное знание должно формироваться сразу на всех уровнях: методологическом (знание закономерностей развития общефилософского плана, обусловленности целей воспитания и пр.), теоретическом (законы, принципы и правила педагогики и психологии, основные формы деятельности и пр.), методическом (уровень конструирования учебно-воспитательного процесса), технологическом (уровень решения практических задач обучения и воспитания в конкретных условиях)» [125, с.73].

Профессиональная компетентность как система включает в свое содержание профессиональное мастерство, которое, в свою очередь, включает в свое содержание несколько компонентов.

Согласно Н.Н. Тарасевичу: «Мы исходим из понимания мастерства с позиций личностно-деятельностного подхода. Мы исходим из понимания мастерства как комплекса свойств личности, обеспечивающего высокий уровень самоорганизации профессиональной деятельности. К таким важным свойствам мы относим: гуманистическую направленность деятельности учителя, его профессиональные знания, педагогические способности и педагогическую тактику» [154, с.75].

В современных условиях общественной жизни, когда идет процесс гуманитаризации и демократизации общественной жизни, неотъемлемой частью указанных процессов является гуманитаризация и демократизация сферы образования. Это также проявляется в гуманистическом направлении профессии преподавателя вуза. Интересы, идеалы, ценности, ценностные ориентации должны быть направлены на реализацию указанных общественных целей, ибо образование это сознательная, творчески преобразующая сила общества. При подготовке кадров это имеет ключевое значение, ибо развитие всех сфер общественной жизни берет свое исходное начало от системы образования. Целеполагание и целереализация должны иметь в этом плане гуманистическую направленность.

Строительство демократического правового общества не может быть без гуманитаризации и демократизации сферы образования. В этом деле определенную созидательную роль играет также профессорско-преподавательский состав вузов. Они подготавливают будущих профессиональных кадров для самых разнообразных сфер общественной жизнедеятельности. От качества и результата их работы во многом зависит в будущем качество общественной жизни, как материальной, так и духовной, а значит, это положение необходимо учесть при подготовке молодых кадров для работы в вузе. Будущий преподаватель вуза должен глубоко и всесторонне познать свой долг и ответственность перед обществом, честно и добросовестно выполнять свою профессионально-педагогическую миссию.

Профессионально-педагогические цели и задачи, которые он ставит перед собой, должны совпадать с социальным законом общества на специалистов, которые способны решать социальные задачи на качественно высоком уровне. Движущая сила, движущий мотив любой человеческой деятельности являются интересы, потребности, ценности, ценностные ориентации, которые должны иметь четкую, однозначную гуманистическую направленность. В этом смысле не должно быть места для эгоистических целей и интересов, карьерных настроений и планов, которые негативно отразятся на подготовку молодых

кадров. К сожалению, в вузах, хотя и незначительно, имеются и такие категории преподавателей, которые своим отрицательным примером могут негативно влиять на молодых преподавателей. При формировании профессионально-педагогического сознания и профессионально-педагогической культуры поведения молодых преподавателей вуза в ходе их обучения в магистратуре, аспирантуре, докторантуре приходится упоминать и об этих негативных факторах.

Гуманистическая направленность профессионально-педагогической деятельности преподавателя вуза должна находить свое отражение в его профессионально-педагогических знаниях. Преподаватель вуза должен глубоко и всесторонне овладеть знаниями по своей специальности, знаниями в области педагогики и психологии высшей школы, методики преподавания своего учебного предмета в высшей школе. Однако в современных условиях и этого недостаточно, ибо различные кризисы, угрозы, вызовы глобального характера диктуют объективную необходимость овладения преподавателями вуза, независимо от их узкой специальности, экологическими, физиологическими и медицинскими знаниями. Ибо такие катаклизмы природы как потепление климата, распространение таких страшных болезней как COVID-19 диктуют острую необходимость целенаправленно и сознательно выступить за сохранение жизни на земле, за сохранение жизни каждого человека, и в этом проявляется истинный гуманизм, формирование на этом фоне чувства ответственности за будущее человеческой цивилизации.

Молодые кадры, которых готовят преподаватели вуза, независимо от своей узкой профессиональной специальности, должны быть ориентированы и на решение этих глобальных задач, поскольку все это не только задача экологов и медиков, но и имеют определенное значение и на профессиональном уровне. Каждый человек, как представитель той или иной профессии, в зависимости от самооценки своей профессии, должен вносить свой вклад в решение этих глобальных задач, связанных с сохранением жизни на Земле в целом, и с сохранением жизни каждого человека в отдельности.

Преподаватель вуза не только глубоко и всесторонне должен знать свой предмет, но и любить свою профессию. Ему должно быть интересно заниматься своей наукой с одной стороны, а с другой, ему должно быть интересно и не безразлично научить этой науке студентов. Эта любовь и интерес к профессиональному делу должны создать диалектическое единство, взаимосвязь и взаимообусловленность которых обеспечивает ему успех в профессионально-педагогической деятельности. Большую роль в становлении личности преподавателя играет его самоутверждение, ибо без этого немислимо само его становление и профессиональное развитие. С этой точки зрения молодой преподаватель вуза должен представиться перед студенческой аудиторией как эрудированный педагог, знающий и любящий свое профессиональное дело, вместе с тем строгим, требовательным, но и доброжелательным, общительным, отзывчивым наставником.

Комплекс положительных личностных и профессиональных качеств преподавателя определяет основу его профессионально-педагогического сознания и профессионально-педагогической культуры поведения. Далекое не последнее место в становлении преподавателя вуза отводится его профессионально-педагогической способности. У него должны быть задатки профессионально-педагогического характера. Успех в любом виде деятельности зависит от наличия определенных задаток профессионального характера у субъекта деятельности. В процессе профессионального образования эти задатки развиваются. В этом плане не исключение и задатки профессионально-педагогических способностей. Вместе с тем следует различать репродуктивные и творческие способности. Для педагогической профессии наличие творческих способностей, задаток этого вида способности объективно необходимое условие воспитания мастера педагога, знающего и умеющего выполнить свои профессиональные обязанности на высоком уровне. Решение различных учебных задач предполагает, как репродуктивные, так и творческие способности. Непременным элементом, атрибутом профессионально-

педагогической компетентности является профессионально-педагогическая техника, которая требует от преподавателя:

1) умения контролировать свое поведение, свое эмоциональное состояние, то есть педагог должен быть эмоционально устойчивым. Это также считается процессом внутреннего самоуправления. Педагог должен быть мастером управления своей центральной нервной системы. Педагогический труд в какой-то степени связан с нервным напряжением, и это требует от педагога эмоциональной уравновешенности;

2) умения контактировать, взаимодействовать, сотрудничать со студентами, что, в свою очередь, требует разумного применения профессионально-педагогического общения, а также умения сотрудничать со студентами в учебном процессе, в процессе решения учебных задач.

В современных условиях, в условиях информатизации общества, информатизации сферы образования большую роль в профессионально-педагогической деятельности играет профессионально-педагогическая компьютерная грамотность преподавателя вуза. Этот элемент системы профессионально-педагогической компетенции влияет на качество информатизации процесса обучения в вузе. Подготовка электронных вариантов средств обучения: слайдбросов, текстов лекций, презентаций, умение использовать электронную доску, работать в интернете, осуществить компьютерное тестирование, составление электронного отчета и многое другое зависит от уровня компьютерной грамотности преподавателя. Разработка и использование мультимедийных средств обучения также зависит от уровня компьютерной грамотности преподавателя.

Опытный наставник должен положить основу и закалить профессионально-педагогическую волю и характер молодого преподавателя вуза, ибо решение многих учебных задач предполагает преодоление множества учебных трудностей и сложностей, и чтобы не сойти с выбранного пути молодой преподаватель должен научиться систематически и последовательно

преодолевать эти барьеры. Все это формирует у него необходимые личностно-профессиональные волевые качества, формирует его характер.

Преподаватель успешно управляет учебно-познавательной деятельностью студентов, если сами студенты также овладевают знаниями методологического, теоретического, технологического характера по своей специальности, что зависит от их учебно-познавательной компетентности, т.е. они должны знать, как учиться. Культура учения также имеет гуманистическую направленность, а именно, студент должен сознательно учиться. Он должен четко и ясно знать, зачем ему учиться. Для этого объективно необходимо осознать не только личностную значимость своей будущей профессии, но и ее общественную значимость и ценность. Какую пользу он может принести обществу, если он будет хорошим специалистом? Интересы, потребности, идеалы, цели, целеполагание, целереализация на общественном уровне здесь также играют важную роль.

Студент должен определить свои жизненные и профессиональные цели и задачи. И таким образом он должен занимать активную жизненную позицию. Во всем этом преподаватель должен руководить его побуждениями, мыслями и действиями, помочь добрым советом, напутствием. Управление профессионально-педагогической деятельностью молодых преподавателей вуза это тройная мега деятельность, ибо речь идет о трех видах деятельности. Если первую деятельность считать ведущей, то следующая будет подчиненной первой, но ведущей по отношению к третьей. В данном случае речь идет о студентах, которые выбрали педагогическую профессию.

Опытный наставник, который берет под свое покровительство молодого преподавателя, должен быть примером во всех отношениях, ибо его влияние, в том числе дидактическое, находит свое отражение в педагогическом сознании и культуре педагогического поведения молодого преподавателя, а молодой преподаватель, в свою очередь, также должен быть положительным примером во всех отношениях для своих студентов. Поэтому тут все взаимосвязано и взаимообусловлено, это единая педагогическая цепь.

Также важнейшим элементом системы профессионально-педагогической компетентности является профессионально-педагогическая языковая компетентность. Данный элемент играет важную роль в профессии учителя. Для преподавателя вуза сегодня недостаточно, крайне недостаточно только знание родного языка. Необходимо не только знание родного языка, но и нескольких иностранных языков. В условиях глобализации и интенсификации международных отношений знание иностранных языков является необходимым условием оптимизации сферы образования, оптимизации международных отношений в сфере образования.

Более того, тут дело не только в количестве, но и в качестве. Это означает, что педагог вуза должен овладеть как родным, так и иностранными языками на достаточно высоком уровне. С одной стороны, он должен соблюдать нормы литературного языка, а с другой – нормы научного языка при изложении своих мыслей как в устной, так и в письменной форме. Он должен четко и ясно осознать общность и различие литературного, учебного и научного языков. Хотя этот вопрос до настоящего времени не решен на теоретическом уровне.

Несомненно, профессионально-педагогическая языковая грамотность преподавателя вуза влияет на формирование профессионального сознания и профессиональной культуры поведения студентов, на повышение качества их учебно-познавательной деятельности. Для того, чтобы получить доступ к мировой научной и учебной информации как преподавателю, так и студенту необходимо знание в совершенстве нескольких иностранных языков, которые имеют международный статус.

Одной из приоритетных задач в сфере образования, которая ставится из года в год, является повышение качества образования в целом, и повышение качества обучения, воспитания и развития, применительно к нашему исследованию и повышения качества научно-исследовательских работ. Схематически это отразить можно следующим образом:

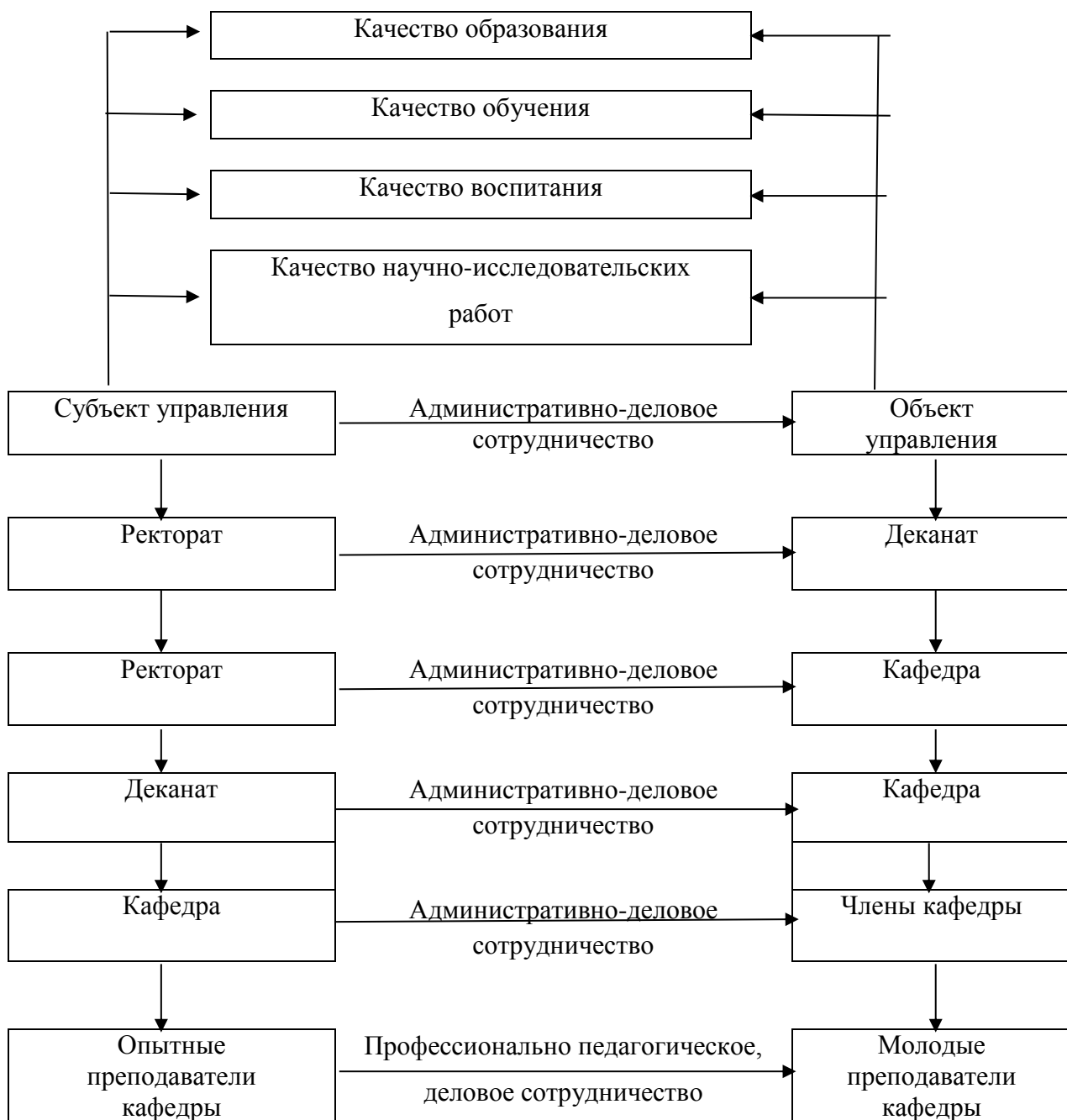


Рис.№ 2. Модель сотрудничества субъекта управления с объектом управления

Любая система функционирует эффективно, если элементы, входящие в состав данной системы, имеют прочную, устойчивую связь между собой. Применительно к нашему исследованию, субъект деятельности, субъект управления должны иметь прочную, устойчивую связь с объектом управления, который является элементом исследуемой системы. В данном случае формой проявления связи между элементами является сотрудничество, которое определяет уровень эффективности исследуемой системы, которое имеет место на различных уровнях. Здесь также прослеживается четкая и однозначная

реализация категории перехода от общего к единичному систематически и последовательно. Управленческое влияние на молодого преподавателя начинается от ректората до молодого преподавателя, которое схематически также можно изобразить следующим образом:



Рис.№ 3. Модель управленческого влияния на молодого преподавателя

В плане формирования педагогического сознания и педагогической культуры поведения молодого преподавателя особо важное значение имеет управленческое влияние на формирование профессионально-педагогической компетентности молодых преподавателей. Оно также направлено на уровень профессионально-педагогической компетентности преподавателя в определенной степени на качество образования как системы в целом, так и составных компонентов данной системы, в частности. Профессионально-педагогическая компетентность преподавателя, в свою очередь, влияет на уровень учебно-познавательной компетенции студентов. Поэтому опытный наставник должен быть ориентирован на повышение качества профессионально-педагогической компетенции молодых преподавателей.

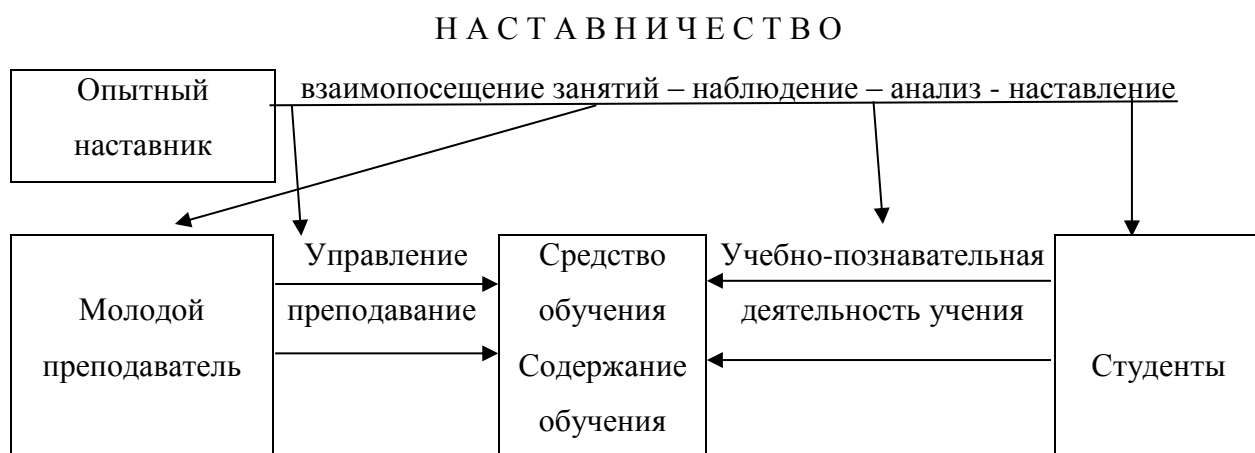


Рис. № 4. Модель школы наставничества

Наставник несет персональную ответственность за уровень профессионально-педагогической компетентности молодого преподавателя.

«Наставниками молодежи, как правило, становились наиболее знающие и уважаемые люди. Важность выполняемого ими дела и авторитет лучших учителей определили почтительное отношение к учительской профессии. Основоположник научной педагогики, великий славянский педагог Ян Амос Коменский, живший более 300 лет назад, писал, что учителям «вручена превосходная должность, выше которой ничего не может быть под солнцем» [88, с.9]. Эти слова вполне подходят и для определения роли и места наставника молодых преподавателей вуза. Ибо «в педагогике есть аксиома: интеллект оттачивается интеллектом, характер воспитывается характером, личность формируется личностью» [43, с.13]. Таким образом, молодые преподаватели получают двойное управленческое влияние: опосредственное, непосредственное. Опосредственное управленческое влияние осуществляется со стороны ректората, деканата и кафедры, которые имеют следующие формы проявления:

1. Планирование учебной, воспитательной, научно-исследовательской работы на уровне ректората, деканата, кафедры.

Планирование представляет собой одну из форм проявления научной организации труда (НОТ), в данном случае научной организации педагогического труда, которая охватывает все основные функции профессионального характера исходя из их деятельности: учебной, воспитательной и научной. Планирование также представляет собой форму проявления сознательного отношения к труду.

«В НОТ выявлено три фундаментальных закона, которые проявляются в любой деятельности, в том числе и в педагогической... Максимальная экономия и эффективное использование времени... Создание и эффективное использование благоприятных условий труда и отдыха... Всемирная забота о здоровье и всестороннем развитии всех участников трудового процесса» [141, с.13-14]. В условиях распространения таких болезней как Covid-19 забота о

здоровье и всестороннем развитии участников профессионально-педагогического труда, как преподавателей, так и студентов становится еще более актуальным. В этом плане также следует учесть и активное участие как преподавательского, так и студенческого профсоюза в данном виде управленческого влияния. Это составляет физиологическую основу планирования.

2. Административное профессионально-педагогическое требование выполнения профессиональных обязанностей и соблюдения правил использования своих прав преподавателями и студентами. Права и обязанности участников профессионально-педагогического труда находят свое отражение в уставе данного образовательного учреждения, которые должны соблюдать участники рассматриваемого профессионально-трудового процесса. Это касается соблюдения расписания занятий, режима, графика, правила профессионально-педагогического труда, учебно-познавательной деятельности студентов и т.д., которые также осуществляются на уровне ректората, деканата, кафедры.

3. Административный контроль и оценка профессионально-педагогической деятельности преподавателей и учебно-познавательной деятельности студентов. В современных условиях функционирования вузов большое распространение получило видеонаблюдение, на основе которого можно осуществить постоянный контроль за деятельностью как преподавателей, так и студентов, также можно использовать различные варианты посещения занятий представителями ректората, деканата, кафедры. В условиях кредитной системы обучения после первого и второго семестров осуществляется контроль и оценка знаний студентов в центре тестирования, результаты которых можно сопоставить с результатами, полученными преподавателями-предметниками. Результаты сравнительного анализа находят свое отражение в соответствующих итоговых отчетах. Основой административного поощрения, а в исключительных случаях и административного наказания служат результаты административного контроля и оценки результатов деятельности преподавателей и студентов.

4. Административная профессионально-педагогическая аттестация преподавателей должны охватить все три функциональные виды деятельности преподавателей: учебную, воспитательную и научно-исследовательскую. Аттестация проводится на основе определенных правил за определенный отрезок времени соответствующими компетентными лицами. Аттестация может быть внутривузовской и на уровне министерства образования и науки РТ. Аттестация должна быть объективной, доброжелательной и, самое главное, ориентирована на совершенствование учебной, воспитательной и научно-исследовательской деятельности за счет повышения профессионально-педагогической компетенции профессорско-преподавательского состава аттестуемого вуза. Поэтому аттестационная комиссия должна указать, какими формами следует повысить профессионально-педагогическую компетенцию профессорско-преподавательского состава вуза.

5. Организация повышения квалификации преподавателей. Каждые 3-5 лет преподаватели проходят курсы повышения квалификации. Эти курсы могут быть внутривузовскими, республиканскими или же международного уровня. В данном случае, в зависимости от условий и возможностей, следует использовать все разнообразии таких курсов. Можно также использовать различные виды стажировок в признанных ведущих вузах республики или других государств ближнего и дальнего зарубежья. Повысить педагогическую квалификацию можно и при участии в разнообразных видах тренингов, в различных видах конференций и симпозиумов, круглых столах, организуемых также в режиме онлайн. В настоящее время большую популярность приобретает приглашение ведущих преподавателей и ученых вузов страны и зарубежья, а также использование обмена опытом, обмена курсами, обмена учебниками, которые следует считать формами повышения квалификации. В рамках повышения квалификации следует также рассматривать и организацию самообразования, причем непрерывного самообразования преподавателей и студентов на основе их научной организации, что вполне отвечает требованиям информатизации сферы образования. Непосредственное управленческое влияние осуществляется

опытным педагогом. Без непосредственного управленческого влияния невозможно формирование и развитие профессионально-педагогической компетенции молодого преподавателя, ибо она оттачивается в процессе непосредственного живого общения опытного с неопытным. Опытный педагог это тот, который оказывает объективно необходимую научно-методическую помощь. Такая помощь реализуется в трех направлениях: руководство самообразованием молодых преподавателей, взаимопосещение занятий, подготовка педагога к преподаванию, организации, контролю, анализу, оцениванию различных форм организации учебной работы в вузе. Молодой преподаватель не может самостоятельно целесообразно и на научной основе организовать свое непрерывное самообразование. С другой стороны, как перед каждым преподавателем, перед ним тоже стоит задача подготовить студентов к непрерывному самообразованию. Так что успешное решение данной задачи способствует успешному решению задачи, имеющей двойное предназначение. Организация непрерывного самообразования это прежде всего организация непрерывного самообучения, самовоспитания и саморазвития. Субъект любого вида деятельности функционирует успешно, если он самостоятелен. Элементы любой системы функционируют успешно, если они самостоятельны и не нуждаются в помощи извне, а их механизм устроен так, что они работают самостоятельно. Если элемент не может функционировать самостоятельно, то рано или поздно он выходит из строя.

В условиях интенсификации общего образования необходимо непрерывное самообразование. Оно необходимо также потому, что опыт, накопленный под руководством наставника, молодому преподавателю потребуется в работе со студентами. Более того, постоянное усложнение образовательных программ, производственных процессов, социодинамических процессов диктует такую необходимость в организации непрерывного самообразования. В первую очередь, молодой преподаватель должен осознать личностную и общественную значимость непрерывного самообразования в условиях глобализации и информатизации общества и сферы образования. Опытный наставник умело

координирует деятельность своего подопечного, связывая ее с жизненными и профессиональными целями и задачами, и на этой основе убеждает и доказывает, что это есть необходимое средство и условие современной жизни, без которого нельзя быть ни успешным человеком, ни успешным профессионалом своего дела. В первую очередь следует отметить, что самое главное при организации непрерывного самообразования – это качество фундаментальных теоретических знаний молодого специалиста. В нашем случае оно определяет качество формирования профессионально-педагогического сознания и культуры поведения, наряду с профессионально-педагогическими способностями и профессионально-педагогической техникой, профессионально-компьютерной и профессионально-языковой грамотностью. Поэтому фундаментальное теоретическое знание по специальности, по педагогике и психологии высшей школы, по методике преподавания специальности в высшей школе у молодого преподавателя должно быть на достаточном уровне. Для этого необходимо акцентировать его внимание на фундаментальные труды ученых, учебники, учебные пособия, методические пособия по указанным учебным дисциплинам, поскольку эти источники определяют главное ядро учебной информации, содержание обучения, на основе которых конструируется содержательный аспект обучения в высшей школе. Более того, такого же внимания требует и профессиональный аспект обучения в высшей школе. Исходя из этого, необходимо ознакомление молодых преподавателей вуза с интерактивными методами обучения, со всем разнообразием и многообразием методов обучения, поскольку от качества использования методов обучения во многом зависит качество обучения. Внедрение инновационного подхода при организации непрерывного самообразования молодых преподавателей требует успешного использования как традиционных методов, так и компьютерных технологий, умения принимать, хранить, обрабатывать и передавать учебную информацию. Опытный наставник в этом плане сам должен быть примером для молодого преподавателя. Совместная работа в библиотеке и в интернете в поисках новейшей научной и учебной информации по своей специальности – одна из

эффективных форм их совместной работы. Все это прежде всего должно быть ориентировано на формирование у молодого преподавателя познавательного интереса к своей профессии, ибо мотивационная основа формирования профессионально-педагогической компетенции также играет далеко не последнюю роль в становлении молодого специалиста. Реализация принципа систематичности и последовательности при организации непрерывного самообразования молодого преподавателя требует от опытного наставника разумного и эффективного планирования, их совместной работы в различных направлениях. Молодой преподаватель каждый учебный год должен давать отчет на кафедре о выполнении своего плана по непрерывному самообразованию. Опытный наставник же в своем отчете должен указать об успехах и недостатках молодого преподавателя в организации непрерывного самообразования.

Особый исследовательский интерес представляет также такое направление совместной работы как подготовка молодого специалиста к проведению различных форм организации учебной работы в вузе, как теоретических занятий, так и практических. В условиях кредитной системы обучения для проведения занятий необходима подготовка учебных программ, силлабусов, текстов лекций, презентаций, материалов для самостоятельной работы студентов под руководством преподавателя как по расписанию, так и вне расписания, материалов для самостоятельной работы студентов. В этих случаях опытный наставник должен умело пользоваться такими методами как приучение, упражнение, педагогическое требование, педагогическое задание, контроль и оценка качества разработанных средств обучения. Также он должен приучить молодого преподавателя использовать совокупность теоретических и практических методов исследования, которые используются в ходе подготовки средств обучения, а также научно-методические принципы разработки средств обучения. Речь идет как об общенаучных, так и методах специфических для конкретных научных дисциплин. При этом очень важную роль играет метод показа, демонстрации образца. Образцы силлабусов, текстов лекций,

презентаций, тестов служат основой для молодого преподавателя при составлении аналогичных средств обучения. В данном случае также большую роль играет анализ-сравнение, разбор научно-методической ценности средств обучения. Если такого личностно-профессионального обучения, приучения не будет, то очень сложно рассчитывать на то, что молодой преподаватель сам самостоятельно, без посторонней научно-методической помощи со стороны более опытных коллег, справится с этим делом. Поэтому такая научно-методическая помощь им очень нужна. На заседаниях кафедры, на заседаниях научно-методического совета кафедры вопросы подготовки средств обучения молодыми специалистами должны обсуждаться согласно утвержденному графику. Все это играет очень важную роль в становлении молодого специалиста. Особые трудности молодые преподаватели испытывают при проведении лекционных занятий, ввиду того, что это сложная теоретическая форма организации обучения в вузе.

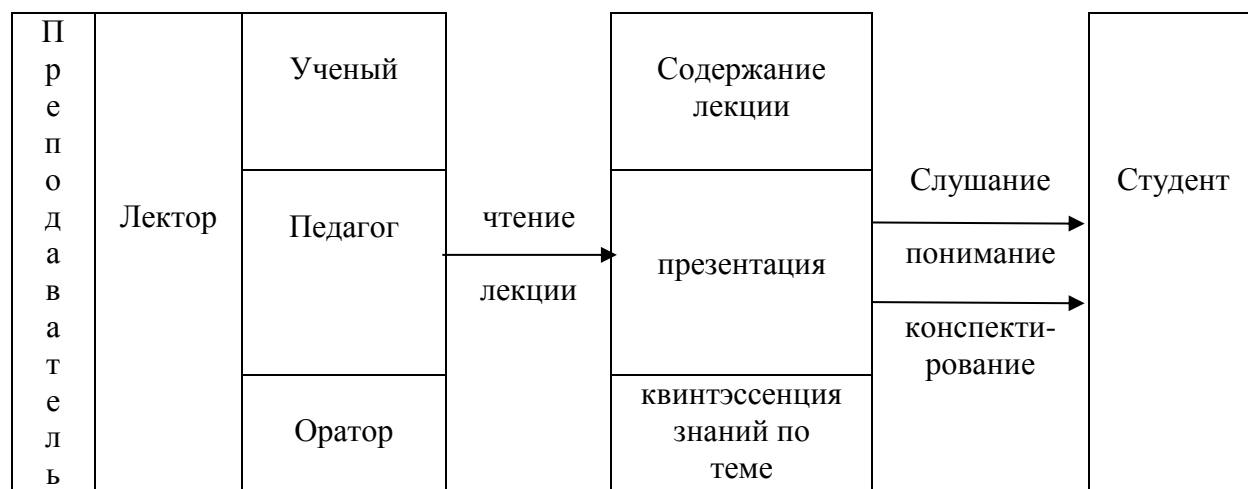


Рис. № 5. Модель лекционного занятия

«Чтение и слушание лекции – сложная и напряженная работа лектора и студента. Лектор фактически выступает в трех лицах: сочинитель лекции, ее постановщик и, наконец, исполнитель. Профессор из известной повести А.П. Чехова утверждает, что лектор одновременно выступает как ученый, педагог и оратор» [43, с. 25].

Как видим, лекция как форма организации обучения в вузе, представляет собой полифункциональную деятельность, которая требует от преподавателя выполнения шести профессиональных функций: 1) сочинитель лекции; 2) постановщик лекции; 3) исполнитель; 4) ученый; 5) педагог; 6) оратор. К каждому из этих профессиональных функций следует тщательно, целенаправленно, систематически и последовательно готовить молодых преподавателей вуза. И тут никак невозможно обойтись без прохождения курса школы наставничества. Молодого преподавателя следует ознакомить с передовым опытом чтения лекции. Если молодой преподаватель не справится, даже скажем, с одним из указанных функций, то это отразится на качестве чтения лекции. Например, науку и искусство ораторства нельзя представить себе вне и независимо от уровня профессионально-педагогической языковой готовности молодого преподавателя. Или же наука и искусство конструирования презентации как содержательно-процессуальный элемент сочинения лекции нельзя представить вне и независимо от уровня профессионально-педагогической компьютерной готовности молодого преподавателя. Как профессионально-педагогическая языковая готовность, так и профессионально-педагогическая компьютерная готовность входят в состав профессионально-педагогической компетентности кадров. Поэтому в ходе профессионально-педагогической подготовки кадров следует обратить внимание именно на полифункциональность деятельности преподавателя вуза. Не менее сложно проведение и других теоретических и практических занятий для молодого преподавателя вуза.

«На практике сложился ряд форм проведения семинаров: 1) вопросно-ответный семинар, 2) развернутая беседа на основе данного студентом плана, 3) устные доклады студентов с последующим их обсуждением, 4) обсуждение письменных рефератов, 5) теоретическая конференция, 6) семинар-диспут, 7) комментированное чтение первоисточников и др.» [43, с. 27].

В условиях кредитной системы обучения данные элементы семинарских занятий как системы следует творчески использовать в ходе самостоятельной

работы студентов под руководством преподавателя как по расписанию, так и вне расписания, а также этот же опыт поможет и в организации самостоятельной работы студентов и обсуждении результатов самостоятельной работы. То же самое касается и проведения ролевых игр и решения педагогических задач.

«Все более широкое распространение в содержание семинаров вносят ролевые игры. Они используются чаще всего для подкрепления и иллюстрации теоретических положений. Участники игры коллективно моделируют и стремятся творчески воплотить различные ситуации педагогического процесса: фрагмент урока, классного часа руководителя, политинформации и др. В этом случае приходится изменять саму форму организации участников семинара: один выполняет роль учителя, другие - учащихся.

Использование решения педагогических задач и ролевых игр приводит к изменению функции преподавателя. Во время их проведения он становится соучастником решения задачи, проведения игр» [143, с.90]. Ролевые игры и решение педагогических задач могут входить в содержание практических задач самостоятельной работы студентов под руководством преподавателя в условиях кредитной системы обучения и является эффективным средством формирования профессиональной компетентности молодого преподавателя.

Третье направление совместной работы опытного наставника с молодым преподавателем является взаимопосещение занятий. В первую очередь молодой преподаватель должен систематически и последовательно посетить занятия других преподавателей, в особенности своего наставника, ибо от этого зависит накопление практического опыта. С самого начала в данном направлении опытный наставник должен указать, что существует три вида опыта: передовой, традиционный и отсталый. Передовой профессионально-педагогический опыт отличается от других видов педагогического опыта тем, что он имеет прогрессивный, инновационный и творческий характер.

Молодой преподаватель должен ознакомиться со всеми тремя видами опытов, ибо каждый из них имеет свои неповторимые специфические особенности. Особое значение в этом плане имеет исследование недостатков,

пробелов, упущений отсталого и традиционного вида опытов. Также предметом особого исследовательского внимания молодого преподавателя должны стать секреты и инновационная ценность передового профессионально-педагогического опыта. Например, опыт учителей и преподавателей направления педагогики сотрудничества. Реализация принципа историзма предполагает исследование передового педагогического опыта в историческом плане и определить, какую роль они играли в развитии школы и педагогической мысли. В этом смысле поучителен опыт таких великих мастеров как Я.А.Коменский [88], К.Д.Ушинский [159], А.Дистервел [67], И.Г.Пестолоцци [134], Р.Оуэн [127], А.С.Макаренко [109], В.А.Сухомлинский [153], которые внесли достойный вклад в развитие системы образования своих исторических эпох и в развитие педагогической мысли в целом. Опытный наставник должен научить молодого преподавателя всесторонне и глубоко усвоить как исторический, так и современный профессионально-педагогический опыт. Это дает возможность формировать и развивать у молодого преподавателя диалектическое мышление и научное мировоззрение, а также целенаправленно и устойчиво формировать его профессионально-педагогическое сознание и культуру поведения. Это также способствует целенаправленному формированию представления о планировании – организации – контроля – оценки – анализа форм организации учебной работы в вузе. Посещая занятия различных преподавателей, молодой специалист знакомится со всем разнообразием опыта, их индивидуального характера и почерка отдельного преподавателя. Он научится определить общность и различие профессионально-педагогического опыта, и на основе всего этого найти свой вариант организации различных форм учебных занятий. Посещая занятия молодого преподавателя ни в коем случае нельзя указывать только на недостатки и упущения, ибо это может формировать у молодого преподавателя чувства неуверенности в своих силах, а также привести к формированию пессимистического отношения к своей дальнейшей судьбе. Поэтому необходимо доброжелательное отношение, ибо никто сразу не достигает определенных высот в проведении занятий. Другие

преподаватели, и в первую очередь опытный наставник, должны оказать всестороннюю научно-методическую помощь и, самое главное, морально поддержать молодого преподавателя в его трудном профессионально-педагогическом пути. Формирование профессионально-педагогического мастерства, формирование профессионально-педагогической компетенции не происходит за один или два года, для его достижения необходимо долгих, насыщенных, творческих поисков, находок, огромного педагогического труда. Педагогический труд – это один из самых сложнейших видов труда, и не каждый в этом деле может стать истинным, надменным тружеником. И не каждый смело выбирает педагогическую профессию. Как видим, быть педагогом сложно как по форме, так и по содержанию. А быть педагогом будущих педагогов, каковым является преподаватель вуза педагогического профиля, еще более сложно. Это уже двойная ответственность. Судьба человечества в целом, судьба каждого отдельного человека в отдельности зависит от педагога в определенной степени. Поэтому педагог должен быть образцом человека с точки зрения человечества, и профессиональным мастером своего дела с точки зрения выполнения своего профессионального дела. Исходя из всего этого, формирование и развитие профессионально-педагогической компетенции является теоретическим и практическим фундаментом профессионального становления молодого педагогического кадра, к числу которых и относится молодой преподаватель вуза.

1.2. Профессионально-педагогическая подготовка молодого преподавателя вуза к воспитательной работе

Профессионально-педагогическая адаптация молодого преподавателя к вузовской среде как система включает в свое содержание и адаптацию к воспитательной среде вуза. Воспитательная среда вуза — это своеобразное

воспитательное условие, где происходит процесс воспитательного влияния и воспитательного отражения воспитательной ценности, что схематически можно изобразить в следующем виде:

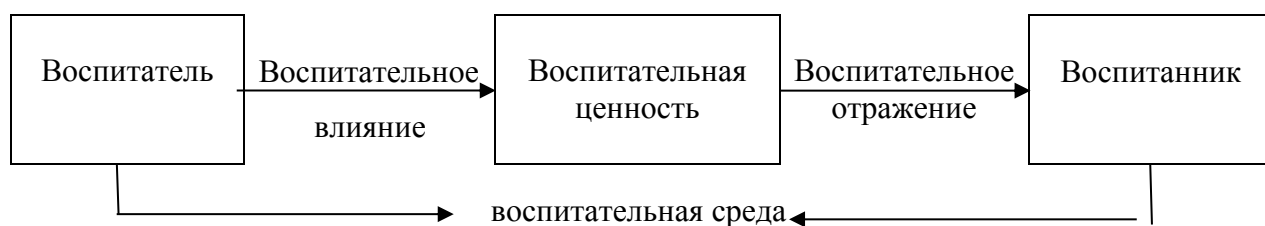


Рис. № 6. Воспитательная среда

К сожалению, как показывают результаты нашего многолетнего наблюдения и анализ воспитательной работы, воспитание как сознательная сила не всегда используется целесообразно. Отношение субъектов управления, субъектов профессионально-педагогической деятельности к воспитанию как профессорско-преподавательского состава, так и студентов не всегда отвечает нормативным научно-методическим требованиям. Часто за воспитанием подразумевается словесное воспитание. Слово – это только одно из средств воспитания, и оно может быть эффективным, когда оно используется в комплексе с другими более могучими средствами воспитания. Все это затрудняет воспитательную адаптацию молодого преподавателя к воспитательной среде вуза. «Воспитатель сам должен быть воспитан» - гласит одно из ведущих теоретических положений педагогики. Если сам воспитатель не воспитан, то он не имеет право воспитывать студентов. И нельзя тут думать, что все преподаватели уже воспитаны и больше не нуждаются в дальнейшем воспитании. Преподаватель сохраняет за собой право быть воспитателем, пока он осуществляет самовоспитание, непрерывное самовоспитание, и в объективно необходимых случаях непрерывное самоперевоспитание, которое ориентировано на корректировку, исправление своих отрицательных, негативных качеств, свойств, привычек. На молодого преподавателя вуза воспитательное влияние оказывает весь персонал профессорско-преподавательского состава кафедры, и в определенной степени и другие

преподаватели вуза. Для того, чтобы избежать отрицательного воспитательного влияния, которое, к сожалению, в некоторых случаях имеет место, следует на исходном этапе профессионального становления молодого преподавателя назначить опытного наставника в качестве его персонального главного воспитателя, который будет отвечать за формирование его профессионально-педагогического сознания и профессионально-педагогической культуры.

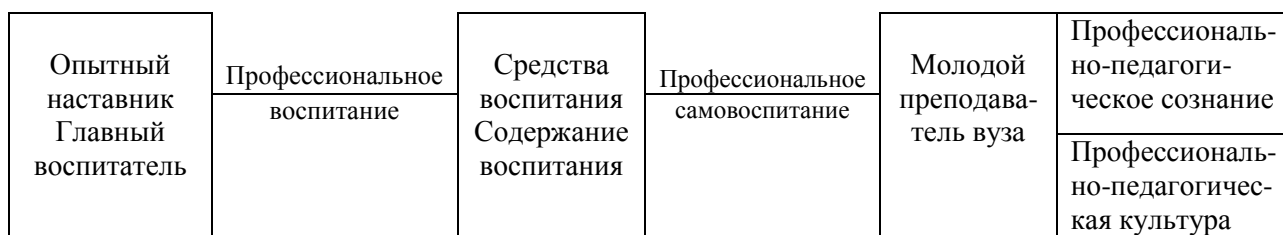


Рис. № 7. Профессиональное воспитание

Качество профессионального становления и развития молодого преподавателя вуза зависит не только от качества профессионального обучения, но и от качества профессионального воспитания. Молодой преподаватель вуза, с одной стороны, осуществляет свое общее и профессиональное самовоспитание, а с другой стороны, он отвечает, как и все другие преподаватели, за воспитание студентов.

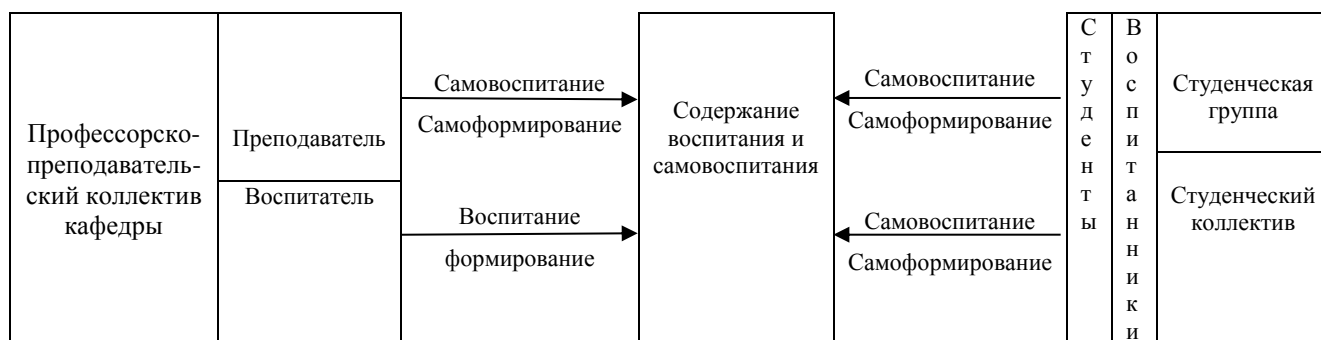


Рис. № 8. Воспитание и самовоспитание студентов

Только положительное воспитание преподавателей способствует формированию положительного самовоспитания студентов. Самовоспитание студентов начинается под руководством преподавателя, и оно продолжается самостоятельно, без педагогического воздействия в дальнейшем, если оно имеет

устойчивый характер, если педагог своим положительным, воспитательным примером воодушевляет своих воспитанников.

Самооценка профессиональных качеств и составление программы самовоспитания требуют индивидуальной работы. Студентам предлагается вычленивть в дневнике те качества и умения, которые получили низкую самооценку и оценку экспертов, наметить пути развития этих качеств и умений [125, с.30].

Оптимальное, положительное воспитание, как положительное воспитательное условие, положительно влияет на организацию учебного процесса, на создание деловой, творческой атмосферы в ходе учебного процесса. Перед преподавателями стоит задача – формирование сплоченного студенческого коллектива. Главным воспитателем студенческого коллектива является куратор, но это отнюдь не означает, что другие преподаватели освобождены от выполнения воспитательной функции. Каждый преподаватель, который ведет учебное занятие со студенческой группой, реализует воспитательную функцию обучения, и тем самым вносит свой вклад в формирование сплоченного студенческого коллектива. «Первичный коллектив студентов, как и любой другой первичный коллектив должен отличаться общей устремленностью к единым целям, единым коллективным мнением, сплоченностью и дружбой, участием в общественно полезной работе. В таком коллективе студент проводит не только учебное, но и свободное время. Сплоченная студенческая группа выступает моделью ученического коллектива, которую выпускники института будут формировать в школе» [43, с. 35].

Со сформированным студенческим коллективом преподавателю значительно легче работать в процессе теоретических и практических учебных занятий, нежели с несформированной группой. В сформированном студенческом коллективе можно использовать разнообразные варианты учебного сотрудничества студентов. В таком студенческом коллективе каждый студент выступает как в роли воспитанника, так и в роли воспитателя, а студенческий коллектив считается коллективным воспитателем. Обо всем этом

опытный наставник должен говорить с молодым преподавателем. Молодой преподаватель под руководством опытного наставника должен систематически и последовательно формироваться и как воспитатель студенческой молодежи. Опытный педагог должен ознакомить его с целью, задачами, основным содержанием, средствами, принципами, методами и формами организации воспитательной работы, в том числе и с технологией формирования студенческого коллектива. Планирование, организация, проведение воспитательных работ, контроль, оценка, анализ воспитательных работ также должны стать содержанием работы опытного наставника с молодым преподавателем по приучению к воспитательной работе со студентами. Однако, самое главное, это воспитательный пример, личный пример самого наставника как Человека с большой буквы. Опытный наставник не на словах, а на деле должен быть образцом подлинно человеческого характера как личность и как педагог. Молодого преподавателя следует воспитывать на примере жизни и деятельности великих людей, великих мыслителей, таких как А.Рудаки, А.Фирдоуси, М.Саади, А.Джами, Дж.Руми и многих других мыслителей востока, а также на примере жизни и деятельности таких ученых-педагогов как Я.А.Коменский, И.Г.Пестолоцци, А.Дистервег, К.Д.Ушинский, Л.Н.Толстой, Я.Корчак, А.С.Макаренко, В.А.Сухомлинский, учителей-новаторов направления «педагогика сотрудничества» В.Ф.Шаталова, С.Н.Лисенковой, Е.Н.Ильина, И.П.Иванова и многих других. Жизнь и деятельность этих замечательных людей, профессионалов, мастеров педагогической науки и искусства служат образцом поведения, средством формирования педагогического сознания и педагогической культуры молодых преподавателей. При формировании коллектива в целом, и человека в отдельности, А.С. Макаренко использовал с успехом перспективные линии, которые «играли стимулирующе-мотивационную роль в формировании коллектива и личности» [106, с.63]. Это уникальное мастерство опытный наставник может также с успехом и творчески использовать при воспитании молодых педагогических кадров. Перед молодыми преподавателями можно ставить как жизненные, так и профессиональные

перспективные линии в виде определенных жизненных и профессиональных целей и задач, которые оптимистически настраивают их на завтрашнюю радость, на достижение этих целей, решение этих задач, на счастливое будущее. Такая оптимистическая ориентация воодушевляет молодые кадры, дает им уверенность в своих делах, уверенность в достижении как жизненного, так и профессионального благополучия. Хотя бы в этом смысле внедрение наставнической школы в вузах играет огромную роль.

При воспитании студентов следует исходить из «Национальной концепции воспитания» [115], принятой в 2006 г., которая имеет 18 направлений. При использовании данной концепции в практике воспитательной работы со студенческой молодежью следует исходить из системно-комплексного воспитания, когда концепция рассматривается как система, и основные ее направления как элементы данной системы. В таком случае каждое воспитательное мероприятие по мере объективной возможности должно освещать несколько направлений, рассматривая при этом различные направления воспитания в их взаимосвязи и взаимообусловленности. Такой подход к воспитанию студентов является системно-комплексным подходом и способствует адекватному формированию сознания и культуры поведения студенческой молодежи. При этом особое научно-методическое значение имеет профессиональное воспитание, ориентированное на формирование педагогического сознания и педагогической культуры поведения будущих учителей. В этом плане для преподавателей вуза большую роль играет уровень их готовности и уровень их компетентности при использовании методов воспитания, отбора содержания воспитания, выбора средств воспитания. Образование, воспитание и развитие студенческой молодежи должно быть рассмотрено в их диалектическом единстве, взаимосвязи и взаимообусловленности. Это дает возможность целенаправленно решать образовательные, воспитательные и развивающие задачи воспитания. Поэтому компетентное использование воспитательных ресурсов в процессе обучения повышает уровень воспитанности студентов, уровень их

дисциплинированности, уровень их ответственности за свою профессиональную подготовку и самоподготовку. Куратор как главный воспитатель студенческой группы всегда должен быть осведомлен о воспитательной атмосфере как на факультете, так и в студенческой группе. Поскольку именно уровень воспитанности студентов, уровень их дисциплинированности, уровень их сплоченности как коллектива определяет их отношение к учебе, к своей будущей профессиональной жизни. В этом смысле куратор как центральная воспитательная фигура, воспитательная сила должен организовать и мобилизовать всю воспитательную преподавательскую силу, их воспитательное влияние в единое русло для формирования профессионального сознания и культуры поведения будущих специалистов. Поэтому воспитание студенческой молодежи нельзя рассматривать как нечто второстепенное, само собой разумеющееся. Воспитание студентов в вузе является главным делом, ибо без воспитания нет дисциплины. А без дисциплины нет серьезного отношения к учебе. Поэтому следует обратить пристальное внимание как воспитанию, так и обучению студенческой молодежи, рассматривая каждое из них не в отдельности, а в их взаимосвязи и взаимообусловленности. Именно такой подход к воспитанию и обучению студенческой молодежи создает благоприятное объективное условие для их всестороннего развития, вследствие которой происходит количественные и качественные изменения в формировании внимания, восприятия, мышления, памяти, воображения, характера в прогрессивном направлении.

При переходе от системы среднего образования к системе высшего образования студенты испытывают ряд сложностей и затруднений, которые требуют от них преодоления, разрешения противоречий между сельским и городским образом жизни, между семейным и общежитским образом жизни, между несамостоятельным и самостоятельным образом жизни, между низким и средним уровнем образовательной требовательности и высоким уровнем образовательной требовательности вуза. От разрешения и преодоления данных объективных противоречий зависит адаптация иногородних студентов к

городской и образовательной среде вуза. Все это требует, как от куратора группы, так и от других преподавателей огромных воспитательных усилий. Исходя из всего сказанного потребность в формировании сплоченного студенческого коллектива еще более возрастает. Поэтому молодые преподаватели, выполняющие функцию куратора, должны овладеть наукой и искусством воспитания на высоком уровне. Они должны акцентировать свое внимание на основные этапы развития студенческого коллектива, которые состоят из трех этапов. На исходном этапе развития коллектива куратор самостоятельно выполняет функцию воспитателя совместно с другими преподавателями. Данный этап является ознакомительно-организационным. На данном этапе куратор и другие преподаватели занимаются изучением групповых и индивидуальных особенностей студентов. На данном этапе выявляется уровень образовательных и организационных способностей студентов. Определяется уровень развития на сознание, дисциплинированность, культуру поведения. Профессионально-трудовое обучение является одним из главных средств воспитания, и насколько преподаватели под руководством куратора студенческой группы разумно и целесообразно используют данное средство зависит качество формирования студенческого коллектива. Определяя уровень образовательных и организаторских способностей студентов, куратор и преподаватели выделяют и создают студенческий актив группы, которые помогают им в управлении и воспитании студенческой группы. Студенты-активисты во втором этапе развития студенческого коллектива совместно с куратором и другими преподавателями выполняют функцию воспитателя. На этом этапе также формируются традиции и обычаи, которые должны иметь прогрессивный характер, и должны быть направлены на объединение студентов данной группы. Следовательно, эти традиции и обычаи должны иметь воспитательную и развивающую ценность, не говоря уже об их образовательной ценности. Многое тут зависит от взаимоотношений куратора, преподавателей со студентами-активистами в первую очередь, а затем на основе данных взаимоотношений установление отношений и взаимоотношений с другим

студентами. Большое значение на данном этапе развития студенческого коллектива имеет их правовое воспитание. Студенты должны четко и ясно осознать свои права и обязанности. От этого зависит уровень развития их морально-правового сознания и морально-правовой культуры поведения. Осознание чувства профессионального факта и ответственности дает им возможность в будущем занимать активную жизненную позицию. В рамках установления групповых и внутри коллективных отношений и взаимоотношений большое значение имеет использование метода сотрудничества студентов между собой и с куратором, и преподавателями для создания сплоченного студенческого коллектива.

От эффективного и целесообразного использования сотрудничества студентов во втором этапе развития коллектива зависит дальнейшая судьба развития коллектива. Ибо прогрессивные, положительные студенческие традиции и обычаи опираются на сотрудничество студентов с куратором и преподавателями с одной стороны, и между собой, с другой стороны. Формирование положительных качеств, свойств у студенческой молодежи также зависит от их отношения и взаимоотношений друг с другом, от их отношения к своим студенческим правам и обязанностям. И в этой связи большую сознательную силу имеет соблюдение принципов воспитания самими преподавателями. Особенно молодые преподаватели, которые еще не имеют опыта воспитательной работы со студентами должны четко и однозначно соблюдать принципы воспитания при общении со студентами.

Принципы воспитания как свод правил воспитания способствует тому, чтобы между субъектами и объектами воспитания установились правильные воспитательные дипломатические отношения. Опыт показывает, что большинство молодых преподавателей далеко не всегда и далеко не везде четко и однозначно соблюдают эти принципы. В результате это может негативно отразиться на качестве и результате воспитательной работы. Незнание теории воспитания в целом и составных тем данного раздела курса педагогики снижает уровень готовности и компетентности молодых преподавателей к

воспитательной работе со студенческой группой. Переход к третьему этапу развития коллектива, когда каждый студент одновременно выполняет по отношению друг к другу как функцию воспитателя, так и воспитанника зависит соответственно и от знания и умения использовать науку и искусство воспитания. Овладеть наукой и искусством воспитания это означает знание, умение, навыки, опыт, мастерство использования всех воспитательных ресурсов, в число которых в первую очередь входят принципы воспитания. Такие принципы воспитания как единство требований и уважения личности воспитанника, опора на положительное, учет групповых и индивидуальных особенностей воспитанников, связь воспитания с жизнью, воспитание личности воспитанника в коллективе, средством коллектива и ради коллектива и другие принципы являются «заметными» правилами формирования сознания и культуры поведения, без соблюдения которых также объективно невозможно формирование сплоченного студенческого коллектива.

Формированию сплоченного студенческого коллектива следует обратить столь пристальное внимание потому, что от этого зависит также повышение качества и результаты обучения. Поскольку одно дело, когда каждый студент индивидуально занимается учебно-познавательной деятельностью, когда он заинтересован только своим личным учебным исходом. Совершенно другое дело, когда студенческий коллектив как единый дидактический субъект обучения коллективно занимается учебно-познавательной деятельностью, качество и результат которой значительно превосходит качество и результат индивидуального обучения каждого студента в отдельности.

Исходя из сказанного опытные наставники должны ориентировать молодых преподавателей на науку и искусство воспитания сплоченного студенческого коллектива. Таким образом, формирование сплоченного студенческого коллектива является не только способом оптимизации воспитательной работы, но и способом оптимизации учебно-познавательной работы.

Методы обучения и воспитания имеют образовательную, воспитательную и развивающую ценность. Поэтому оптимизация процессов обучения и

воспитания и на этой основе профессионально-педагогическая подготовка молодых преподавателей вуза к учебной работе, а также к воспитательной работе может оптимизировать и их подготовку к научно-исследовательской работе. В этом смысле особую научно-методическую ценность приобретает использование интерактивных методов обучения, которые рационализируют функционирование внимания, воспитания, мышления, воображения, памяти и речи студентов. Интерактивные методы обучения способствуют эффективному решению учебных и заодно развивающих задач обучения.

Использование методов проблемного изложения, частично-поисковой, частично-исследовательской и исследовательской способствует эффективной подготовке студентов к учебно-исследовательской и научно-исследовательской работе. Поэтому опытные наставники при подготовке молодых преподавателей вуза к использованию методов обучения должны ознакомить их с теорией и практикой данной проблемы, а также с передовым педагогическим опытом применения методов обучения в вузе. Также большое научно-методическое значение имеет подготовка молодых преподавателей вуза к соблюдению дидактических принципов, отбору оптимального содержания обучения. Не менее важным является также профессионально-компьютерная подготовка и профессионально-языковая подготовка, включающая не только профессионально трудовое обучение на родном языке, но и на иностранных языках. Поскольку, в конечном счете, молодые преподаватели должны быть ориентированы на работу не только на внутреннем, но и на внешнем рынке труда. Молодые преподаватели вуза должны быть компетентны и в плане умения работать как с буквенной, так и с электронной учебной информацией.

В процессе ознакомления с методами обучения, в этом плане, большое значение имеет формирование знаний, умений и навыков работы с научной, учебной, методической, научно-методической литературой.

Гуманистическая направленность профессии преподавателя должны проявиться в его отношении со студентом в отдельности, и к студенческому коллективу в целом. Поэтому перед наставником молодого преподавателя стоит

задача приучить молодых преподавателей науке и искусству общения со студентами.

«Общение – сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработки единой стратегии взаимодействия, восприятия и понимания другого человека» [95, с.213]. Без знания, умения и навыков общения со студентами молодому преподавателю очень сложно и трудно рассчитывать на успех в учебно-воспитательном процессе. Наука и искусство общения со студентами предполагает опору на правила и требования, на научно-методические рекомендации, которые находят свое выражение в принципах воспитания. Эти принципы воспитания преподаватель должен соблюдать, ибо он является воспитателем, и одна из задач, поставленная перед ним, как в процессе учебной работы, так и в процессе воспитательной работы – это формирование сознания и культуры поведения студента-воспитанника. Это такие принципы как единство требований и уважение к личности студента, опора на положительное, воспитание в коллективе, учет возрастных и индивидуальных особенностей студенческой молодежи; воспитание в труде и др. Даже в процессе обучения преподаватели не должны забывать о том, что они воспитатели, и что воспитание является главным условием успешного обучения. На это следует специально обратить внимание ввиду того, что некоторые категории преподавателей считают, что их задача заключается в формировании профессиональных знаний, умений и навыков, а воспитание происходит как бы само собой разумеющееся. Ничто само по себе не происходит. Воспитание также требует проявления особой заботы, особого нервного напряжения и, наконец, особого специфического педагогического труда. Поэтому в процессе обучения одновременно и параллельно происходит и процесс воспитания, формирования сознания и культуры поведения студента, формирование профессиональной компетенции, которая также является не только результатом профессионального обучения, но и итоговым результатом профессионального воспитания. Так,

принципы единства требований и уважения личности студента – это двухсторонний принцип общения с ними, который, с одной стороны, диктует необходимость проявления воспитательной строгости в отношении выполнения студентами своих обязательств, указанных в уставе вуза, и которые он должен выполнять четко, однозначно и своевременно. Если он по определенным причинам не выполняет свои обязательства, то он должен получить административное наказание. Если он не выполняет эти обязательства, то он не может решить поставленные перед ним профессиональные задачи и достичь своей профессиональной цели, то есть, в конечном счете, не может стать квалифицированным, компетентным специалистом. Ввиду этого он не просто должен, а обязан выполнить эти обязательства, ибо преподаватель должен проявить максимум строгости, иначе итогового результата не будет. К сожалению, далеко не всегда сами преподаватели это понимают. И студенты должны осознавать это и быть твердо убеждены в том, что преподаватель абсолютно прав в своей строгости. Строгость преподавателя – это безразличное отношение преподавателя к будущему молодого специалиста. Данный принцип диктует объективную необходимость учета как обязанностей, так и прав студентов. Поэтому с другой стороны преподаватель как воспитатель должен проявить максимум тактичности, он должен относиться к студенту уважительно и доброжелательно. Студент должен чувствовать и уважительное, и доброжелательное отношение преподавателя. Быть тактичным для преподавателя означает быть эмоционально чутким. Уважение преподавателя по отношению к студенту это, прежде всего, уважение прав студента как личности, и как объекта своей деятельности. Преподаватель не может выйти за рамки своей профессионально-педагогической деятельности. Преподаватель всегда должен придерживаться профессионального, делового отношения со студентом, со студенческим коллективом. Для преподавателя общение со студентами будет продуктивным, если он как воспитатель опирается на положительные личностные и профессиональные качества, свойства, отношения, привычки студентов. Именно опора на положительное в воспитании дает гарантированный

положительный итоговый результат в воспитании, когда как опора на отрицательное дает итоговый отрицательный результат. Это своего рода педагогическая аксиома, подтвержденная многовековым опытом человеческого воспитания. Как личность, как индивид, как растущая личность студент имеет как положительные, так и отрицательные свойства, и качества. То же самое касается и того, что он как растущий профессионал также имеет как положительные, так и отрицательные свойства, и качества. От преподавателя как воспитателя требуется максимум проявления выдержки, терпения, когда у студента в том или ином педагогическом эпизоде проявляются отрицательные, негативные свойства и качества как личностного, так и профессионального характера. Именно в этом должна проявиться максимум тактичности преподавателя. Не следует забывать одну истину, что у любого человека в этой жизни всегда проявляется как хорошее, так и плохое. И студент как человек также характеризуется этим проявлением. Просто студент также должен стараться проявиться и с положительной стороны. У него, как у растущего профессионала, что-то может быстро получиться в данное время. Просто преподаватель как воспитатель должен, в конечном счете, быть настроен на оптимистический лад по отношению к студенту как к личности, и как к будущему специалисту. Такая дипломатия отношения преподавателя как воспитателя к студенту, как к воспитаннику непременно дает итоговый положительный воспитательный результат. Поэтому воспитательная сторона общения считается одним из главных стержневых воздействий преподавателя на студента при обучении, согласно правилам рассматриваемого принципа воспитания. Диалог-общение преподавателя как воспитателя со студентами будет более конструктивно, если воспитатель учитывает возрастные и индивидуальные особенности студентов. Это означает, что преподаватель свое воспитательное воздействие, воспитательное влияние настраивает на внутренний механизм физиологического и психологического характера студентов, каковыми являются их возрастные и индивидуальные особенности. В результате этой настройки физиологического и психологического характера

диалог-общение будет более продуктивным. В принципе воспитание всегда предполагает живой диалог, живое общение между воспитателем и воспитанником, в данном случае между преподавателем и студентами. И всякие попытки замены личности преподавателя, личности учителя, чем-то иным, например, техническими средствами, а в последнее время компьютерными средствами не будут увенчиваться успехом, только потому, что преподавателя, учителя как воспитателя никакое даже супертехническое обучающее средство не может заменить, ибо живая воспитательная ценность, которая исходит от личности воспитателя незаменима в формировании сознания, духовного облика, культуры поведения воспитанника. И нужно отметить, что человека воспитывает человек, а не техническое, или иное средство. И это касается не только детей, но и студентов, и взрослых, ибо человек становится человеком, или же профессионалом, только благодаря другому человеку. В процессе живого общения со студентами преподаватель для эффективного воспитательного воздействия учитывает возрастные и индивидуальные особенности студентов. Это воспитательное влияние находит свое отражение в сознании и поведении воспитанника. Диалог-общение преподавателя со студентами протекает в форме индивидуального и группового характера. Воздействуя своим воспитательным влиянием в процессе диалога-общения с конкретным студентом, преподаватель как воспитатель одновременно и параллельно воздействует и на сознание и поведение студенческого коллектива. Если же педагог оказывает воспитательное воздействие группового характера, то он параллельно и одновременно влияет на сознание и поведение каждого конкретного студента. Таким образом, имеет место разумное, целесообразное сочетание индивидуального и группового воспитания. Отсюда вытекает такое воспитательное умозаключение: воспитание конкретного студента неотделимо от воспитания студенческого коллектива, что правомерно вытекает из такого общефилософского теоретического положения, что человек социальное существо, и его нельзя отделить от общественной среды, которая является условием его существования, его жизнедеятельности, в нашем случае студента нельзя рассматривать вне и независимо от студенческой среды,

студенческого коллектива. Согласно правилам, научно-методическим рекомендациям, требованиям принципа воспитания в труде, студент должен активно и сознательно трудиться, значит учиться, ибо учеба для студента – это труд, тяжелый труд, который призван готовить его к профессиональной деятельности. Труд в данном случае понимается и в смысле общественно-полезного вида труда, к которым привлекаются студенты. Студент, исходя из этого теоретического положения, должен быть трудолюбивым. Он должен учиться активно и сознательно. Он должен осознать личностную и общественную значимость своей учебы в вузе. Следовательно, строгость и требовательность преподавателя закономерно оправдана с точки зрения воспитания, с точки зрения умственно-трудового воспитания. Это также должны осознать не только преподаватели, но и сами студенты.

Эти и другие принципы воспитания молодой преподаватель должен строго соблюдать в процессе всех видов работ со студентами. Ибо от этого зависит качество и результат его работы. В процессе обучения важное место занимает не только реализация образовательной, но и воспитательной функции обучения, и в этом плане преподаватель выступает как воспитатель. В зависимости от аспектов обучения воспитательная функция обучения реализуется субъектным, содержательным и процессуальными аспектами обучения. В вузе в качестве субъектного аспекта выступают преподаватели и студенты, каждый из которых, в зависимости от уровня своей воспитанности, имеет соответствующую воспитательную ценность. Преподаватели с высоким уровнем воспитанности имеют положительную воспитательную ценность и, соответственно, они могут осуществить положительное воспитательное влияние как воспитатель на воспитанников. Воспитатели со средним уровнем воспитанности имеют частично положительную воспитательную ценность, и они только частично положительно могут осуществить воспитательное влияние на студентов-воспитанников. Преподаватели с низким уровнем воспитанности, хотя их количество незначительно, имеют низкую воспитательную ценность и, соответственно, в некоторых исключительных случаях отрицательно могут

воздействовать на сознание и поведение студентов-воспитанников. В принципе таких преподавателей следует отстранить от профессионально-педагогической деятельности, несмотря на то, что они могут продуктивно реализовать образовательную функцию.

Студенты также подразделяются в зависимости от уровня своей воспитанности на три подгруппы: студенты с высоким уровнем воспитанности, которые положительно влияют с точки зрения воспитания на других студентов. Студенты со средним уровнем воспитанности, которые могут лишь частично положительно влиять на других студентов, и студенты с низким уровнем воспитанности, которые отрицательно, с точки зрения воспитания, влияют на формирование сознания и поведения других студентов. Применительно к третьей категории студентов следует использовать перевоспитание, как средство корректировки и исправления их отрицательных свойств, качеств и привычек. Средство и содержание обучения также имеют воспитательную ценность, которую можно использовать в целях общего и профессионального воспитания студентов. В этом смысле авторы текстов лекций, презентаций, учебников, учебно-методических пособий, содержаний практических занятий должны обратить особое внимание не только на образовательную, но и на воспитательную ценность данных средств обучения. Если же в процессе разработки и конструирования средств обучения воспитательная ценность не учитывается, не планируется, не программируется, то с точки зрения воспитания эти средства не могут быть эффективными. На общее и профессиональное воспитание студентов также влияет и воспитательная ценность методов обучения, которые относятся к процессуальному аспекту обучения. Поэтому молодого преподавателя вуза следует также приучить к оптимальному использованию методов обучения, с точки зрения их воспитательной ценности.

Разумная и целесообразная комбинация методов обучения способна эффективно влиять на формирование сознания и поведения студентов. В ходе разбора и анализа занятий на это также следует обратить пристальное внимание. Реализация воспитательной задачи теоретических и практических занятий

зависит от целесообразного использования воспитательной ценности различных аспектов обучения. Определенную воспитательную функцию преподаватель вуза выполняет и в качестве куратора студенческой группы. В таком случае, куратор считается главным воспитателем определенной студенческой группы. Однако задача куратора не ограничивается только проведением воспитательного часа в неделю один раз. Эта задача намного сложнее и труднее.

Куратор несет персональную ответственность за общее и профессиональное формирование сознания и культуры поведения каждого студента данной студенческой группы. Именно куратор является главным воспитателем, отвечающим за формирование данного студенческого коллектива. Воспитательный переход от состояния студенческой группы к студенческому коллективу прежде всего зависит от организаторской и воспитательной способности и усилий куратора, который призван воспитывать студентов в духе дружбы, сплоченности, солидарности и устремленности к достижению жизненных и профессиональных целей и задач коллективно. Именно куратор объединяет не только всех студентов, но и всех преподавателей, которые ведут занятия в данной группе для достижения максимальных образовательных, воспитательных и развивающих жизненных и профессиональных достижений студентов. Поэтому под руководством опытного наставника молодого преподавателя вуза также следует подготовить и для выполнения воспитательной функции куратора студенческой группы. Адаптация студентов к вузовской среде, к учебным, воспитательным, развивающим и, в целом, к новым жизненным условиям зависит от воспитательной способности и усилий всего профессорско-преподавательского состава вуза. В определенной степени это также зависит от качества работы преподавателей в студенческом общежитии. Организатором этой работы является воспитательная часть ректората во главе проректора по воспитательной работе, а на факультете – заместитель декана по воспитательной работе, кураторы, представители всех кафедр, ответственные за воспитательную работу. Планирование – организация – контроль – оценка – анализ жизнедеятельности студентов всегда должны быть в центре внимания как

субъектов руководства всех уровней, так и каждого преподавателя вуза, ибо от этого фактора во многом зависит качество учебы, воспитания и общего и профессионального развития студенческой молодежи. При учете составления режима дня, режима учебы и отдыха, режима питания, целесообразная организация и проведение свободного времени, организация дежурства преподавателей в общежитии, проведение различных общественных воспитательных мероприятий в общежитии – эти и другие меры организационного и воспитательного характера во многом способствуют оптимальной адаптации студенческой молодежи профессионально-трудовой среде вуза. Ввиду того, что у студенческой молодежи недостаточно жизненного опыта, вуз в лице различных субъектов воспитания должен помогать им во всех сферах их жизнедеятельности. Всему этому следует приучить и молодых преподавателей. Определенные трудности вызывает у молодых преподавателей решение воспитательных задач, связанных с педагогическим эпизодом, воспитательной ситуацией, которая является по своему характеру и содержанию проблемной. Молодому преподавателю бывает сложно успешно выйти из такого положения. Такие ситуации в большинстве случаев связаны с нарушением дисциплины со стороны студентов. Анализ и моделирование таких ситуаций позволяет в будущем достойно решить воспитательные задачи. Для этого следует формировать у студентов основу сознательной дисциплины, позволяющую значительно сократить количество нарушений студентами. Следует провести с такими студентами разъяснительную воспитательную работу. Молодые преподаватели должны научиться в таких случаях рационально использовать методы наказания. Это будет в пользу как студентам-нарушителям, так и для остальных, чтобы не повторили подобное нарушение дисциплины. Следует показать и доказать общественную и личностную значимость соблюдения дисциплины.

Анализ-сравнение добра и зла, прекрасного и безобразного, коллективизма и эгоизма с точки зрения воспитания играет важную научно-методическую роль при формировании у студентов общего и профессионального сознания и

культуры поведения. Приучение, упражнение, решение задач такого воспитательного характера дает возможность молодым педагогическим кадрам достойно воспитывать студентов в различных педагогических эпизодах и проявить свое воспитательное мастерство. При подготовке молодых преподавателей к воспитательной работе следует опираться на «Национальную концепцию воспитания Республики Таджикистан», принятую в 2006 году, которая может стать основой в их самовоспитании и в воспитании студентов. На основе 18-ти направлений концепции можно определить тематику и основное содержание воспитательной работы при её планировании и организации мероприятий общеуниверситетского, общефакультетского, группового и индивидуального характера. Этот документ может служить в качестве руководящего ориентира воспитателей. В ходе планирования и организации воспитательной работы следует учесть, что воспитание в целом и воспитательная работа в частности должны опираться на интеграцию и дифференциацию наук, на основе которых реализуется систематизация знаний различных областей. И тут недостаточно опоры только на педагогическую науку и на педагогические знания. «Воспитание как деятельность давно стала предметом науки. И не одной лишь педагогики, но и психологии, и социологии, и философии, и этики, и эстетики и т.д. Вместе с тем воспитание – искусство, поскольку включает в себя творческий поиск, артистизм, образность в воспроизведении жизненных ситуаций. Когда еще не было науки в современном ее смысле, человеческий опыт уже накапливал и отбирал из бесконечных повторений примеров поведения те нормы, те правила, запреты и заповеди, которые служили целям воспитания человека в интересах сохранения и развития человеческих общностей» [49, с.17]. Исходя из этого теоретического положения наставник должен показать молодому преподавателю две стороны педагогики: педагогика как наука о воспитании, и воспитание как искусство. Отсюда вытекает такое умозаключение, согласно которой параллельно и одновременно воспитательная деятельность представляет собой как науку, так и искусство. Воспитатель как субъект воспитательной деятельности должен овладеть на достаточно

компетентном уровне воспитательной деятельностью и как наукой, и как искусством. И, наконец, из вышеприведенного теоретического положения также вытекает следующее умозаключение, согласно которой воспитателей следует вооружить передовым опытом планирования и организации воспитательной работы, представляющей собой образец правильной планировки, организации и проведения воспитательной работы. Далее, опытному наставнику, организатору воспитательной работы молодых преподавателей следует показать, как в этом опыте достигнуты высокие показатели в области планирования и организации воспитательной работы. «В литературе, касающейся опыта воспитательной работы, к сожалению, не достаточное внимание уделяется литературе, в которой заключается опыт по воспитательной работе, описываются достигнутые результаты. А между тем, лишь из книги становится ясно, как достигнуты эти результаты. Без точного и тонкого анализа, воспитывающего поведения родителей, педагогов, наставников, их приемов воспитания, без раскрытия диалектики убеждения и требовательности, доброты и строгости и т.д., и т.п., то есть без всего, что составляет климат педагогического воздействия, та или иная брошюра, книга, педагогическая пропаганда в целом утрачивает главное – пример, образец» [49, с.18].

Одной из приоритетных норм профессиональной деятельности педагога вуза является руководство общественно-полезной деятельностью студентов. Студенты часто привлекаются к выполнению различных видов общественно-полезной деятельности городского, университетского, факультетского масштаба. Поэтому молодых преподавателей вуза целесообразно готовить и к этому виду воспитательной деятельности. Например, в качестве такого воспитательного мероприятия могут быть субботники, направленные на озеленение окружающей среды. Молодой преподаватель должен уметь разъяснить студентам общественно-полезную значимость этих мероприятий, убедить студентов в целесообразности и необходимости их активного участия в данных мероприятиях.

Планирование – организация – проведение – контроль – анализ – оценка различных видов воспитательных мероприятий в форме бесед, диспутов, лекций, конференций и т.д. составляет одну из важных видов работ, входящих в состав воспитательной деятельности преподавателей вузов. Молодые преподаватели вуза должны быть подготовлены и к этим видам воспитательной работы, независимо от их узкой специальности.

Молодые преподаватели вуза также должны быть достаточно компетентны в умении подготовить студентов к проведению различных праздников международного, национального, государственного масштабов. Опытные наставники посредством метода приучения должны ознакомить молодых преподавателей с субъектным, содержательным и процессуальными аспектами воспитательной деятельности. Научить их ставить цели, определять задачи, в зависимости от целей и задач выбирать средства и методы воспитания, соблюдать принципы воспитания, а также уметь выбирать форму организации воспитательной деятельности. Приучение можно реализовать посредством как теоретических занятий, так и практических. Теоретические занятия можно провести в форме бесед, лекций, диспутов, конференций, а практические – посредством посещения и анализа воспитательных мероприятий. Более того, молодые преподаватели должны быть ознакомлены с передовым опытом организации воспитательной работы в вузе. Они должны быть твердо убеждены в том, что целесообразная и эффективная организация воспитательной работы в вузе является фундаментом целесообразной и эффективной организации учебной работы. Здесь необходимо показать им диалектическое единство, взаимосвязь и взаимообусловленность учебной и воспитательной работы. Поэтому молодым преподавателям вуза объективно необходимо ознакомиться с трудовым опытом организации как воспитательной работы, так и учебной работы, как в их вузе, в вузах Республики Таджикистан, так и за рубежом. Передовой педагогический опыт – это образец, на который они ориентируются, и который служит им как руководство к действию. Формирование педагогического сознания и педагогической культуры у молодых

преподавателей вуза реализуется, в определенной степени, на основе передового педагогического опыта воспитательной деятельности. Формирование духовного облика молодого преподавателя вуза составляет ядро личностной основы его становления как воспитателя, и он должен отвечать педагогической аксиоме, воспитатель сам должен быть воспитанным. Личность такого воспитателя должна характеризоваться единством слова и дела, сознания и поведения. Личность педагога как воспитателя – это пример-образец для студентов, которые ориентируются и руководствуются этим примером в своем сознании и поведении. Отклонение от педагогической нормы в воспитании, если это наблюдается в личности педагога, негативно отразится в воспитании студентов. Поэтому в воспитательном отношении, во всех формах проявления воспитания педагог должен давать положительный пример, положительный образец поведения. Это должно стать педагогической аксиомой.

Педагоги вуза являются общественными активистами. Они в какой-то степени тоже выполняют и функцию общественных воспитателей. Они часто привлекаются для проведения воспитательной работы среди населения. Как активисты, пропагандисты, лекторы они должны быть также компетентны. В этом направлении также систематически и последовательно целенаправленно и эффективно готовят молодых преподавателей вуза. Различные категории населения выступают как различные категории воспитанников, среди которых следует провести определенные разъяснительные виды воспитательных работ, связанных с различными видами воспитания. В какой-то степени молодых преподавателей вуза нужно готовить и для проведения организационных и идеологических видов работ. И это следует рассмотреть, как разновидность общественно-полезной работы. Преподаватели вуза часто привлекаются к дежурству в общежитиях для студентов, дежурству на факультете, на кафедре, каждое из которых также предполагает воспитательные знания, умения и навыки. В целом, молодых преподавателей вуза следует готовить к выполнению общественной, групповой и индивидуальной воспитательной работы. Они должны быть компетентны в планировании – проведении – контроле – оценке –

анализе воспитательной работы по всем 18 направлениям воспитания, которые определены в «Национальной концепции воспитания Республики Таджикистан» [115]. Для выполнения всех своих воспитательных функций у преподавателя вуза объективно необходимо формировать воспитательную компетенцию к каждому виду воспитательной работы. Для реализации этой цели предполагается осуществление системно-комплексного подхода к исследованию воспитательной работы. Это необходимая мера в условиях информатизации сферы образования, сферы воспитания, когда каждый вид воспитательной работы как элемент входит в состав системы воспитательной работы. Уровень воспитательной компетенции к системе воспитательной работы зависит от уровня сформированности соответствующих к этим видам воспитательной работы знаний, умений, навыков, опытов выполнения воспитательной работы. Наряду с этими элементами также необходимо наличие способности, интереса, потребности к введению воспитательной работы. И, самое главное, это воспитательный пример самого педагога-воспитателя, который в свою очередь зависит от наличия целого комплекса личностных и профессиональных качеств, свойств, привычек положительного характера, в совокупности определяющие воспитательное качество педагога-воспитателя. Педагог-воспитатель как гуманист должен характеризоваться наличием целой гаммы общечеловеческих качеств, и если у него имеются какие-то отрицательные качества, то он параллельно должен отнестись к этому самокритично и сделать все необходимое для его исправления. Примирение со своими недостатками для педагога-воспитателя означает то, что он уже как воспитатель не пригоден для воспитания студентов, особенно тех, которые имеют достаточный жизненный и воспитательный опыт. Поэтому самовоспитание должно опираться на самокритичное отношение к своим личностным и профессиональным воспитательным недостаткам. Самоперевоспитание, как составная часть самовоспитания, является обязательной мерой для формирования воспитательной компетенции. Волевое отношение, волевой характер педагога-воспитателя передается от опытного наставника молодому педагогу, и от них к

студентам. Диалектика воспитательной работы предполагает единство, взаимосвязь и взаимообусловленность воспитательной деятельности всех субъектов. Это своеобразная эстафета, которая переходит от старшего поколения к подрастающему поколению. И этот субъектный подход нельзя исключить как элемент системы воспитательного подхода.

1.3. Профессионально-педагогическая подготовка молодого преподавателя вуза к научной работе

Преподаватели вуза, наряду с учебной и воспитательной деятельностью, ведут также и научно-исследовательскую и учебно-исследовательскую деятельность. Поэтому молодых преподавателей вуза также необходимо целесообразно и эффективно готовить к выполнению этих функций. Если в процессе учебной деятельности главное – это отношение к учебе, а в процессе воспитательной деятельности – отношение к воспитанию, то в процессе научной и учебно-исследовательской деятельности главное – это отношение к науке. Не зря школу, университет образно характеризуют как храм науки. Что же такое наука? «Наука – сфера человеческой деятельности, функцией которой является выработка и теоретическая систематизация объективных знаний о действительности. В ходе исторического развития наука превращается в производительную силу общества и важнейший социальный институт» [162, с.403].

Поэтому опытные наставники в ходе своей практической совместной работы с молодым преподавателем, в первую очередь, должны формировать у него положительное отношение к науке, к ведению научно-исследовательской и учебно-исследовательской деятельности, а это объективно невозможно без привития любви к науке. Теоретическая же подготовка молодых преподавателей к ведению научно-исследовательской и учебно-исследовательской работы начинается в студенческие годы и продолжается в годы учебы в магистратуре. Научно-исследовательскую функцию преподавателя вуза можно проиллюстрировать следующей моделью:

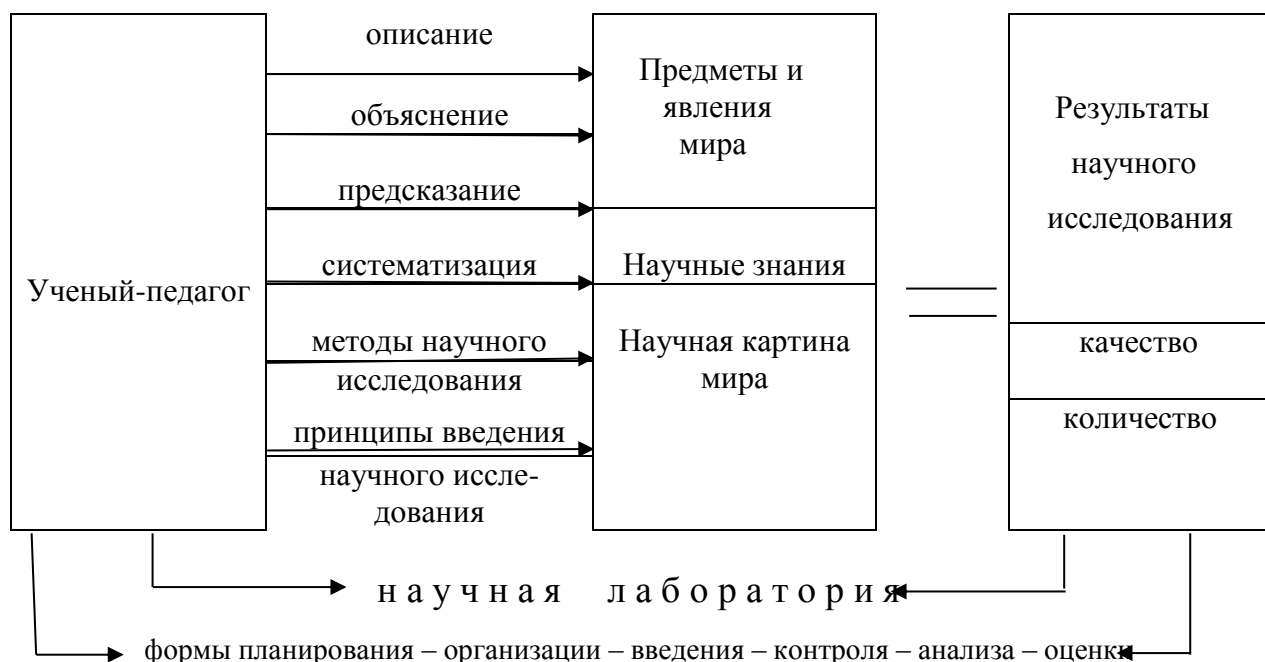


Рис. № 9. Модель научно-исследовательской функции преподавателя

Учебно-исследовательскую функцию преподавателя вуза можно проиллюстрировать следующей моделью:

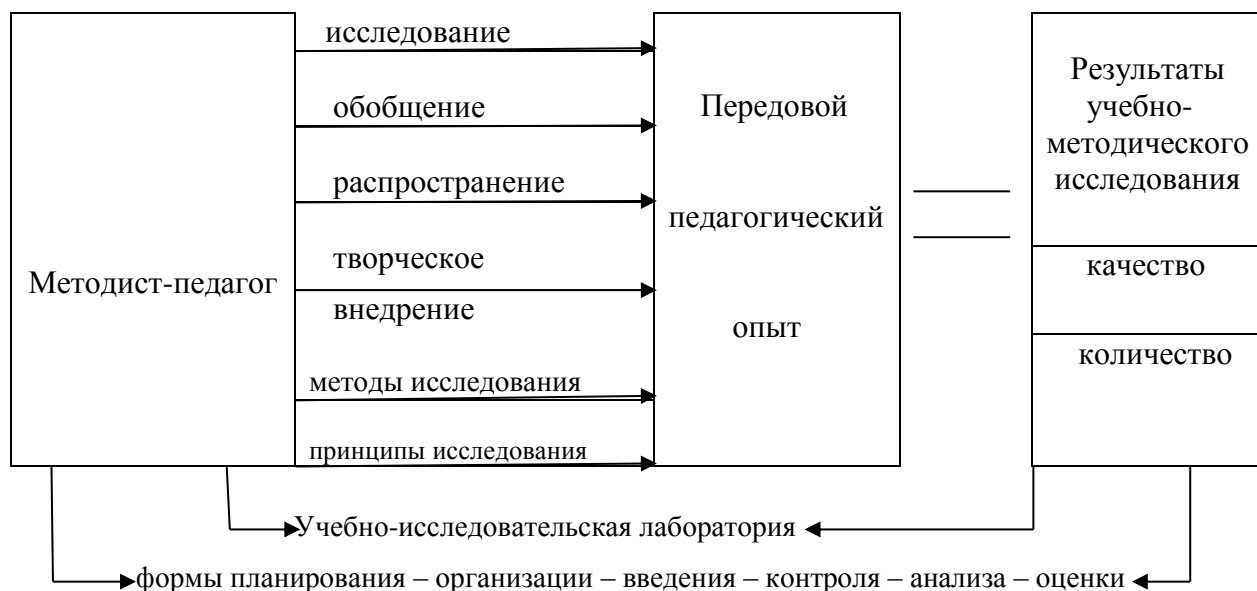


Рис. № 10. Модель учебно-исследовательской функции преподавателя

Важное научно-методическое значение имеет определение общности и различия научно-исследовательской и учебно-исследовательской работы. Их общность заключается в том, что оба вида работ являются исследовательскими

и требуют формирования творческого подхода, овладения знаниями, умениями и навыками ведения исследовательской работы, а также высокий уровень развития умственных способностей. Во-вторых, как научно-исследовательская, так и учебно-исследовательская работы в свое содержание включают профессиональную деятельность будущих учителей, которые выступают в обоих видах работ как объект исследования. А их различие заключается в том, что объектом научно-исследовательской деятельности является наука, связанная с профессиональной деятельностью будущих учителей, тогда как учебно-исследовательская работа в качестве объекта рассматривает процесс образования, связанный с профессиональной деятельностью будущих учителей.

Профессиональная подготовка молодых преподавателей вуза к научно-исследовательской и учебно-исследовательской функции становится актуальным ввиду того, что роль и место науки и образования в обществе еще более весомо возрастает в условиях глобализации и информатизации общества. Более того, наука уже давно превратилась в производительную силу, а уровень компетентности субъекта деятельности в большей степени зависит от уровня его профессиональной образованности. В современном мире человеческий фактор играет все более решающую роль перед лицом угрожающих вызовов, кризисов в различных сферах жизнедеятельности общества. В совокупности наука и образование влияют на все сферы жизнедеятельности человека – социальной группы-общества.

Следует отметить, что именно наука и образование играют решающую роль, в конечном итоге, в улучшении жизни в целом, и материальной и духовной жизни в частности. Поэтому наука и образование играют системообразующую функцию в жизни человека – социальной группы – общества. Таким образом по праву можно считать, что развитие науки и образования – приоритетное направление развития общества. В этом смысле несомненна роль как профессионального, так и общего образования. Наука и образование должны развиваться непрерывно, ибо качество науки и образования непосредственно влияют на качество и уровень функционирования всех сфер человеческой

жизнедеятельности. Наука и образование в современных условиях жизнедеятельности людей играют созидательную и интеграционную роль, и поэтому должны занимать свое достойное место в жизни общества. Качество жизни людей зависит от научно-технических революций, научно-технического прогресса. В свое время А.Д. Сахаров справедливо отметил: «Только в глобальном масштабе возможно решение основных научно-технических задач современности, например, таких, как создание ядерной и термоядерной энергетики, новой сельскохозяйственной технологии, производство синтетических заменителей белка, проблемы градостроительства, разработка безвредной для природы промышленной технологии, освоение космоса, борьба с раком и сердечно-сосудистыми заболеваниями, разработка кибернетической технологии и др.» [145, с. 215].

Опираясь на высказывание выдающегося мыслителя XX века А.Д. Сахарова, можно отметить, что «подготовка высококвалифицированных педагогических и научных кадров в современном обществе еще более чем достаточно возрастает» [145, с.215]. Ввиду того что преподаватель вуза считается как педагогическим кадром, так и научным работником, на него, на его профессионально-педагогическую и научную компетентность возлагается огромная ответственность и надежды. В современных условиях развития науки и образования, играя ключевую роль, он может внести свой достойный вклад. Осознавая все это объективно, необходимо сосредоточить все усилия на подготовку высококвалифицированных молодых педагогических и научных кадров для вузов.

Учебно-исследовательская и научно-исследовательская функции тесно взаимосвязаны и взаимообусловлены. Поэтому при теоретической и практической подготовке молодых преподавателей вуза следует обратить внимание на их общность и различие. Профессиональная компетентность в выполнении учебно-исследовательской и научно-исследовательской функций для преподавателя является очень важным личностно-профессиональным

свойством, качество которого определяет качество выполнения своих профессиональных обязанностей.

Уровень профессионально-педагогической компетентности преподавателя вуза в выполнении учебно-исследовательской и научно-исследовательской работы зависит от единства, взаимосвязи, взаимообусловленности и взаимоперехода от теоретической и практической подготовки. Переход от теории к практике и обратно должны проходить планомерно, целесообразно, систематически и последовательно, что и обеспечивает оптимальную подготовку молодых педагогических кадров к научной работе в вузе. Учебно-исследовательская и научно-исследовательская работа преподавателя наряду с учебной и воспитательной работой должна считаться обязательной, поэтому ею преподаватели должны заниматься систематически и последовательно. В обозримом будущем в вузе будут работать только ученые педагоги с учеными степенями, ибо от этого будет зависеть аттестация и лицензирование вуза. В принципе любая профессия должна совершенствоваться на постоянной основе – непрерывно, ибо жизнь человека – социальной группы – общества непрерывно изменяется, и чтобы адаптироваться к новым жизненным условиям, каждая профессия должна изменяться. Это диалектическая основа жизни. И здесь профессия учителя, преподавателя вуза не исключение. И в этом смысле наука, научные основы каждой профессии играют главную роль. Развитие науки и образования являются основой интеллектуализации общества через и посредством совершенствования общего и профессионального образования. В свою очередь информатизация общества зависит от интеллектуализации общества. Поэтому активное и сознательное развитие науки и образования, в том числе вузовской науки и образования является велением времени. Преподаватель вуза не только сам должен заниматься учебно-исследовательской и научно-исследовательской работой, но и приобщить, и приучить студентов к этому делу, чтобы и они активно и сознательно занимались учебно-исследовательской и научно-исследовательской работой. Вот почему так важно, чтобы опытные наставники тщательно, обдуманно и целенаправленно в

практическом плане готовили молодых преподавателей вуза как к методической, так и к научной работе. Модельное изображение этого можно представить в следующем виде:

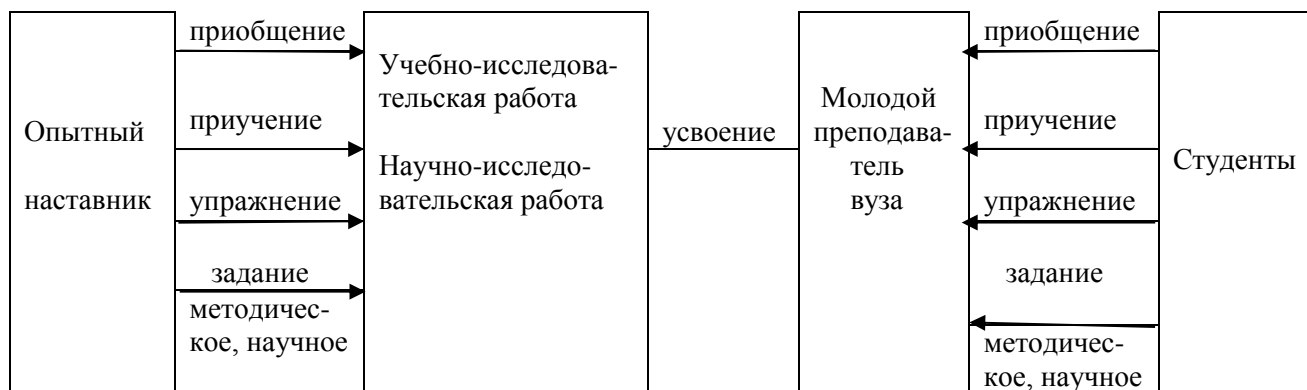


Рис.№ 11. Модель работы опытного наставника с молодым преподавателем при приобщении к учебно-исследовательской и научно-исследовательской работе

Естественно, учебно-исследовательская и научно-исследовательская работа преподавателя и студента имеют определенное различие, но они вместе с тем имеют и определенную общность, на что мы и основываемся. В принципе формирование компетентного, квалифицированного преподавателя вуза в методическом и научном отношении предполагает формирование целого комплекса свойств, качеств, отношения, привычек и других компонентов. Прежде всего это формирование интереса и потребности, ибо без этого «хотения» невозможно целесообразное приобщение субъекта к тому или иному виду деятельности. Это касается как преподавателей, так и студентов. Если нет такого профессионального интереса и азарта, то субъект занимается деятельностью формально, неохотно, ради какой-то галочки. Поэтому опытный наставник должен доказать и показать личностную и общественную значимость учебно-методической и научно-исследовательской деятельности молодому преподавателю, а он в свою очередь – студенту.

Далее, основу любого вида компетенции и квалификации составляют знания, умения и навыки работать с учебно-методической и научной литературой. Он должен осуществить методический и научный анализ,

сравнение, обобщение, заключение, абстрагирование, доказательство, аргументирование. Каждый из этих видов учебно-методической и научной принципов логического характера составляют основу работы с методическим и научным знанием или информацией. Впрочем, в современных условиях субъект учебно-исследовательской и научно-исследовательской работы должен быть компетентен не только в работе с бумагами, но и с электронной информацией. В последнем случае далеко не последнее место занимает уровень компьютерной грамотности субъекта учебно-исследовательской и научно-исследовательской работы. Указанные учебно-методические и научные приемы логического характера также составляют основу работы с научными фактами. Факты вещи упрямые и, соответственно, предполагают адекватные знания, умения и навыки работы с ними. Научные факты должны быть рассмотрены в их диалектической связи, ибо их рассмотрение изолировано друг от друга, вне процесса развития теряют свою ценность. Учебно-исследовательские и научно-исследовательские знания, умения и навыки составляют основу формирования научного мышления и культуры введения учебно-исследовательской и научно-исследовательской работы, единство, взаимосвязь и взаимообусловленность сознания и деятельности, теории и практики. Поэтому они играют главенствующую роль в формировании компетенции специалиста, в данном случае научного специалиста. Все перечисленные логические приемы методического и научного характера составляют основу устного и письменного диалектического, исторического и научного объяснения, которые необходимы для введения учебного и научного видов деятельности. Эти же логические приемы составляют также основу использования различных методов обучения и воспитания, а также методов научного исследования и ведения учебного исследования. Преподаватели вуза должны быть готовы для их оптимального использования как теоретически, так и практически. Более того они, в свою очередь, должны помочь студентам овладеть этими логическими приемами методического и научного характера. Поэтому эти логические приемы, которые объективно необходимы для дидактического и научного объяснения, должны стать объектом

глубокого и всестороннего овладения посредством приучения, упражнения и задания в ходе совместной практической работы опытного наставника с молодым специалистом, а также преподавателя вуза со студентами. «В настоящее время, когда обучение в высшей школе ориентируется не на увеличение количества усваиваемых студентами знаний, а на формирование способов познавательной деятельности, становится наиболее актуальным поиск новых средств и форм ее организации у студентов. Одним из таких средств является порождение собственных письменных научных высказываний, доступных студентам с самого начала обучения в вузе» [163, с.168]. Порождение собственных письменных научных высказываний необходимо прежде всего молодому преподавателю вуза, а потом он же может приучить этому студентов, ибо это в современных условиях борьбы с плагиатом очень важное средство. Без научного и методического творчества, сочинения, учебных и письменных работ методического и научного характера как со стороны молодых преподавателей, так и студентов нельзя представить себе плодотворную методическую и научную работу. Планомерно, целенаправленно, систематически и последовательно субъектов учебно-познавательной деятельности следует приучить моделированию, планированию, разработке, композиции тезисов, конспектов, сообщений, выступлений, докладов, рефератов, эссе, курсовых работ, дипломных работ, которые имели бы не только репродуктивный, но и творческий характер.

Это в свою очередь предполагает использование всего разнообразия и многообразия средств и методов обучения, методов научного исследования и форм организации методического и научного исследования. В принципе введение учебной и научной работы имплицитно связаны, и в ходе рациональной их организации они могут эффективно взаимно положительно влиять на качество друг друга. Особенно важно при этом использовать не только объяснительно-иллюстративное обучение, соответственно в ходе обучения использовать не только репродуктивные методы обучения, но и исследовательские и проблемные методы обучения, которые, по сравнению с

репродуктивными методами, считаются активными методами обучения в плане активизации мыслительной деятельности субъектов учебно-познавательной деятельности. В ходе организации самостоятельной учебно-познавательной деятельности субъектов учебно-познавательной деятельности также необходимо использование средств и методов учебного и научного исследования как теоретического, так и практического видов во всем их разнообразии и многообразии. Это тоже один из эффективных путей параллельного и одновременного формирования учебного и научного способов деятельности. Все это в свою очередь предполагает формирование у субъектов учебной и научной деятельности ответственного и сознательного отношения, которые должны стать основой их активизации. Такой подход и такая ориентация субъектов учебно-познавательной и научно-методической деятельности непременно будет давать в будущем положительный результат. Развитие задатков способностей к учебно-познавательной и научно-исследовательской деятельности базируется на знании, умении и навыках субъектов деятельности с одной стороны, а с другой стороны на их активное включение в разнообразные и многообразные виды учебно-познавательной и научно-исследовательской видов работ. Поэтому в ходе обучения субъектов учебно-познавательной деятельности педагоги школы и педагоги высшей школы, методике частного обучения школы и высшей школы следует их ознакомить со всем разнообразием средств и методов обучения и введения научно-методического исследования в теоретическом плане, а также индивидуально практически приучить их целенаправленно и эффективно обучать, которые в конечном счете должны давать положительный результат. При этом не следует забывать, что все это базируется на интеграции различных наук, как по специальности, так и по педагогике, психологии, частной методике и, соответственно, на межпредметных связях, и в совокупности на систематизацию знаний из различных наук и учебных предметов. Знания, умения и навыки синтезирования и сплав учебных, методических и научных знаний являются системообразующим свойством для ведения учебно-познавательной, методической и научной деятельности.

Разумное сочетание личностного и профессионального свойств, качеств, привычек в плане их формирования играет главенствующую роль при формировании профессионально компетентного и квалифицированного специалиста.

С самого начала следует учитывать интересы, потребности, способности и возможности студентов, магистрантов, молодых преподавателей к учебно-методической и научной работе для того, чтобы наметить определенную перспективу работы с ними. «Обычно большой продуктивностью характеризуются дипломные работы, являющиеся логическим продолжением выполненных студентами в предшествующие годы обучения курсовых работ, либо активной деятельности в научных кружках, проведения исследований по тематике кафедр как по госбюджетным, так и по хоздоговорным проектам. В этих случаях кафедрам необходимо учитывать возможности и интересы каждого студента, видеть, доводить до сведения студента и организовывать далекую перспективу, привлекая его к различным формам научно-исследовательской работы студентов (НИРС) и учебно-исследовательской работы студентов (УИРС) на младших курсах» [151, с.17]. Привлечение субъектов к учебно-исследовательской и научно-исследовательской работе обычно зависит не только от их интересов, а прежде всего от их способностей, от наличия задатков к введению учебно-исследовательской и научно-исследовательской работы. Эти задатки в дальнейшем раскрываются и развиваются на основе активного усвоения ими знаний, умений и навыков и, прежде всего, в процессе овладения соответствующими способами репродуктивной и творческой деятельности по специальности. Дидактическое объяснение и научное объяснение предполагают адекватно дидактическое понимание и научное понимание в ходе диалогического методического обучения и научного диалогического обучения, которые происходят между обучающим и обучаемым. Те субъекты учения, которые показывают высокий уровень понимания методических и научных объяснений, имеют больше перспективы для занятия учебно-исследовательской и научно-исследовательской работой. Именно из числа таких перспективных

студентов и магистрантов вырастут компетентные педагогические кадры. Во многом поиск талантов в этом направлении зависит от уровня учебно-исследовательской и научно-исследовательской среды. Высокий уровень организации учебно-исследовательской и научно-исследовательской среды позволяет не только найти, но и педагогически целесообразно, сознательно и активно вырастить молодые таланты. Прежде всего решающую роль играет материально-техническая база вуза, наличие современных научных лабораторий, мастерских, технопарков, учебных кабинетов по каждой специальности, оснащенных последним словом инновационной техники и технологии, имеющие непосредственную связь с современным производством, и отвечающим современным мировым научно-методическим стандартам.

Не менее важную роль в организации современной учебно-исследовательской и научно-исследовательской среды играет профессорско-преподавательский состав вуза, который должен отвечать высокому уровню учебно-методической и научной компетенции. Без наличия такой учебно-методической и научной среды очень трудно рассчитывать на успех в достижении высоких результатов в учебно-исследовательской и научно-исследовательской работе. Ибо уровень компетентности, как учебно-методической, так и научной, субъекты приучения играют далеко не последнюю роль в формировании молодых преподавателей вуза. Таким образом следует изучить международный передовой опыт организации учебно-исследовательской и научно-исследовательской работы в международных признанных вузах мира, и планомерно, целенаправленно, систематически, шаг за шагом творчески внедрять их опыт с учетом реалий наших вузов.

Для рационализации и оптимизации учебно-исследовательской и научно-исследовательской работы преподавателей вуза, в том числе молодых преподавателей, объективно необходимо принять ряд организационных мер. Это прежде всего разумное и целенаправленное планирование, организация, проведение, контроль, анализ, оценка научных семинаров, сообщений, конференций, круглых столов, симпозиумов, которые должны иметь

определенный систематический и последовательный характер. Если они проводятся время от времени, то от этого меньше пользы. Для этого также объективно необходимо изучить передовой опыт, и на основе всестороннего и глубокого их изучения с учетом научно-методических условий местных вузов творчески их внедрить в практику. Также необходимы планирование, организация, контроль, анализ, оценка участия преподавателей вуза, в том числе молодых преподавателей в научных семинарах, совещаниях, конференциях, симпозиумах, которые проводятся не только у нас в республике, но и за рубежом. Финансовое обеспечение участия преподавателей вуза следует считать стратегически приоритетным направлением повышения профессионально-научной компетенции преподавателей вуза. Для реализации этой цели необходимо повышение научной и методической готовности преподавателей, наряду с языковой и компьютерной грамотности. Для повышения методической и научной компетенции преподавателей вуза необходимо совершенствовать механизм методической и научной связи с ведущими вузами республиканского, регионального и международного масштаба по всем специальностям. Для этого необходимо планирование и организация научных командировок и стажировок молодых преподавателей в эти вузы, привлечение известных ученых этих вузов в качестве научных руководителей, получение доступа в научные лаборатории этих вузов, в научно-исследовательскую и учебно-исследовательскую работу вузов. Таким образом преподаватели получают бесценный опыт ведения научно-исследовательской работы, с которыми потом поделятся с другими коллегами из своих вузов. Следует стимулировать участие известных ученых в научных конференциях вуза, ибо это способ популяризации и повышение заинтересованности молодых преподавателей для занятия учебно-исследовательской и научно-исследовательской работой. Следует значительно повысить авторитет и престиж вузовских методических и научных журналов. Для этого необходимо печатать методические и научные статьи не только местных преподавателей, но и известных ученых, известных методистов. Это также является способом популяризации науки, ибо науку следует представить

на высоком уровне. Научные статьи, научные сообщения и доклады известных ученых и методистов это отличный образец, на основе которого и следует приучить молодых преподавателей писать научную статью.

Научно-методический разбор научных статей ведущих, известных ученых с опытным наставником дает много полезного для научного роста начинающих научных работников. Анализ научных статей, докладов, монографий, сообщений – это прекрасный способ приучения к учебно-исследовательской и научно-исследовательской работе. Систематически и последовательно следует добиться и того, чтобы научные статьи, научные доклады, монографии ученых вуза издавались не только у нас в республике, но и за рубежом. Все это объективно возможно в случае тесной связи вуза с известными вузами и научно-исследовательскими институтами за рубежом. Чтобы достичь всего этого, очень важно, чтобы преподаватели вуза занимались учебно-исследовательской и научно-исследовательской работой не время от времени, а непрерывно, систематически и последовательно, а самое главное серьезно и ответственно. Один из эффективных путей планирования и организации такой работы является привлечение преподавателей к ведению учебно-исследовательской и научно-исследовательской работы на госбюджетной и хоздоговорной основе. В условиях рыночной экономики это наиболее эффективный и разумный способ. Для этого также необходимо изучить передовой опыт.

«Живучесть» такого способа планирования и организации учебно-исследовательской и научно-исследовательской работы зависит от реальной пользы, а не формальной, этих видов работ. Эта польза должна найти свое отражение как в теории, так и в практике. Не только исполнитель должен получить материальное и моральное удовлетворение, но и заказчик должен получить определенную выгоду. В условиях рыночной экономики рекламирование своей методической и научной продукции и стимулирование заказчика считается обычной практикой ведения бизнеса, в данном случае научно-методического бизнеса. К сожалению, у нас такое редко практикуется, хотя за рубежом это практикуется уже давно.

Как мы отметили, работа преподавателя вуза является полифункциональной. Между этими функциями также имеется профессиональное единство, взаимосвязь, взаимообусловленность и взаимоподход.

Загвязинский В.И. в своей книге «Учитель как исследователь», ссылаясь на А.Ф. Иоффе, П.Л. Капицу и других выдающихся ученых, отмечает: «преподавание расширяет научный кругозор исследователя, дисциплинирует мысль, шлифует язык. Общение с молодежью дает ученому заряд бодрости, предохраняет от консерватизма. В преподавании наука дает как бы глубже и полнее осмысливать сама себя, держит испытание на строгость и доказательность» [73, с.13]. Ряд научных открытий связаны с именами ученых, которые активно занимались преподавательской деятельностью. Совмещение преподавательской и научной деятельности, таким образом, с точки зрения морального их ведения приносило профессионально-функциональную пользу для обеих функций, положительно влияло на их качество и итоговый результат. «Известно, что многие научные открытия родились именно из потребностей преподавания. Так, например, был открыт Д.И. Менделеевым знаменитый Периодический закон. Ученый долго бился над тем, чтобы представить в системе, а не рядом положено свойства химических элементов студентам, которых он обучал, и пришел к открытию фундаментального научного закона. Н.И. Лобачевский искал возможность научного доказательства ученикам гимназии постулата о непересекаемости параллельных прямых и пришел к открытию неевклидовой геометрии. Известно, что Шрёдингер пришел к своему знаменитому уравнению квантовой механики, пытаясь представить на семинаре идеи Луи де Бройля о более удобопонимаемом для математиков виде. Не менее известно, что десяти томный учебник «Курс теоретической физики» Д.А. Ландау и Е.М. Лифшица, переведенные на многие языки, оказал заметное влияние на развитие физики» [73, с.12-13].

Самовоспитание и воспитание студентов в процессе преподавательской и совместно со студентами учебно-исследовательской и научно-

исследовательской деятельности свидетельствует о связи воспитательной деятельности и, соответственно, воспитательной функции с учебной и научной деятельностью и функциями. Реализация межфункциональных связей профессионального характера значительно повышает не только отдельные элементы функциональной системы, но и профессионально-функциональной системы в комплексе и в целом.

Таким образом, для преподавателя вуза объективно необходимо и важно сознательно и целенаправленно, систематически и последовательно активно заниматься всеми видами профессионально-функциональных обязанностей. Это является одним из главных субъективных факторов его становления как мастера своего дела. Этому и следует учить молодые педагогические кадры.

Одним из важных факторов общественного прогресса в условиях информатизации общества является усиление и оптимизация связи образования и науки с производством. В этой связи особую значимость приобретает функция преподавателя вуза по популяризации науки и образования среди различных категорий населения. В истории педагогики в этом плане большую роль сыграла просветительская деятельность ученых-мыслителей, которые понимали, какую важную роль играет наука и образование в развитии общества. Это было известно, как в восточной, так и в западной педагогике. Достаточно упомянуть такие имена, как К.Д. Ушинский [159], Я.С. Гогебашвили [57], Г. Агаян [4], М.Ф. Ахундов [22], К. Насыри [114], И. Алтынсарин [7], А. Кунанбаев [98], А. Дониш [67], И.Я. Яковлев [190] и многих других, которые внесли свой достойный вклад в популяризацию науки и образования среди своих народов.

В истории русской педагогики такие ученые, как М.В. Ломоносов, К.А. Тимирязев, А.Г. Столетов, К.Э. Циолковский, А.Н. Крылов, В.А. Обручев, С.И. Вавилов остались как ученые-популяризаторы науки. «...Популяризация научных знаний привлекает к исследовательской работе молодежь, а от того, кто придет в науку сегодня зависит завтрашний научный потенциал страны, а именно он и определяет могущество любого государства» [103, с.5]. Эти слова свидетельствуют о том, какую важную функцию преподаватели выполняют,

если они осознают общественную значимость данной функции. Поэтому преподаватели должны популяризовать науку и образование не только среди студенческой молодежи, но и среди других категорий населения, в частности, среди школьников для того, чтобы они могли сделать правильный выбор профессии, среди работников различных профессий, с целью оптимизации и совершенствования их профессиональных знаний и т.д.

В этом аспекте популяризация науки и образования играет роль регулятора профессионального самообразования. Это требует от преподавателей вуза овладения азбукой лекторского, пропагандистского, популяризаторского мастерства. Этому также следует приучить молодых преподавателей вуза, чтобы они на компетентном уровне овладели искусством красноречия.

При этом, с точки зрения профессионально-компетентной готовности большую роль играет их научно-методическая готовность, их профессионально-компетентная готовность и, наконец, их профессионально-языковая готовность. Их следует готовить и воспитывать на примере жизни и деятельности выдающихся ораторов, мастеров красноречия, что помогает им не только в популяризации науки и образования, но и в оптимизации своих лекционных занятий со студентами. Усиление связи науки, образования и производства также повышается за счет того, что определенная категория преподавателей вуза привлекаются к производственной и педагогической практике. Они выполняют функции методиста, педагога и психолога.

В этом случае они могут оказать действенную помощь представителям практики как теоретики. Вот почему так важно обратить пристальное внимание теоретической готовности молодых преподавателей вуза. Преподаватели вуза всегда должны знать и быть более осведомлены об инновационных процессах в производстве, о передовом опыте в своих отраслях. Это помогает им оказать действенную методическую помощь представителям практики. В случае объективной необходимости преподаватели-методисты должны исправить те или иные недостатки совместно с представителями практики, если таковые имеют место.

С этой целью можно также провести различные методические семинары, совещания, консультации по устранению недостатков, или же совершенствования и оптимизации производства. В таких случаях и студенты-практиканты получают бесценный опыт, который они будут использовать в дальнейшей своей практической работе. Здесь главную роль играет действенная связь науки и образования с жизнью, с практикой как дидактический принцип, а дидактический принцип – связь теории с практикой.

Без оптимальной реализации указанных принципов наука, образование и производство не будут функционировать как единая система, а без реализации связи теории с практикой профессиональная подготовка будущих кадров не будет функционировать как единая система. Все это объективно необходимо учесть при профессиональной подготовке будущих специалистов.

У молодых преподавателей вуза необходимо формировать не только знания, умения и навыки учебного и воспитательного самообразования, но и научного самообразования, которую нельзя формировать без привития любви к науке. Наука есть действенная сила развития общества. Внедрение научных достижений в практике — это путь к совершенствованию, оптимизации и модернизации производства. Поэтому наука, образование и производство, теория с практикой функционируют оптимально, если субъекты теории и практики сотрудничают глубоко и всесторонне, именно это дает жизнь функционированию элементов данной системы. А для этого субъекты должны быть грамотны, квалифицированы, компетентны. На это должна быть ориентирована система учебной, воспитательной и научной подготовки молодых преподавателей вуза, которых следует считать активистами общества, без деятельного и сознательного участия которых не может быть прогресса в обществе в определенной степени.

Сама по себе должность преподавателя вуза полифункциональна, из этого следует такое умозаключение, что их необходимо полноценно и грамотно готовить к выполнению всех функций учебного, воспитательного и научного характера для того, чтобы они полноценно могли выполнить свою общую

миссию в обществе. Ведь в конечном счете качество будущих специалистов, которые они формируют, качество жизни общества, качество материального и духовного благосостояния общества.

«Принято считать, и это вполне правомерно, что самым непосредственным и работоспособным «агентом» будущего является сфера образования. Именно образование принципиально «работает» на будущее, предопределяя личностные качества каждого человека, его знания, умения и навыки, мировоззренческие и поведенческие приоритеты, а, следовательно, в конечном итоге – экономический, нравственный, духовный потенциал общества, цивилизации в целом» [53, с.12].

Преподаватель вуза является одним из центральных фигур сферы образования, поэтому реализация указанных целей и задач зависит от его профессиональной компетентности, научного мировоззрения, научного кругозора, от его духовного облика. Именно он формирует качество будущих специалистов, строителей будущего общества. Реализация целей и задач сферы образования, ориентация общества на созидательные процессы напрямую зависит от качества общего и профессионального образования. Именно это определяет качество человеческого фактора, который играет решающую роль в прогрессе общества.

В зависимости от этого идейная готовность, осознание преподавателями вуза, особенно молодыми своей миссии в обществе, дает гарантию того, что они будут нацелены на полифункциональную профессиональную самоподготовку, что является главным атрибутом их подготовки к жизни и труду.

Выводы по первой главе

1. Традиционная система подготовки молодых преподавателей вуза к своим профессиональным обязанностям имеет монофункциональный характер, когда главным считается подготовка к учебной работе, а подготовка к воспитательной и научной работе считается как бы второстепенным. Это не отвечает современным научно-методическим требованиям. В настоящем исследовании на

основе применения полифункционального, структурно-функционального подходов, а также на основе метода моделирования раскрывается сущность, основное содержание и структура профессионально-педагогической подготовки преподавателей вуза, которая отражает диалектическое единство, взаимосвязь и взаимообусловленность готовности к учебной, воспитательной и научной работе.

2. Профессионально-педагогическую компетенцию преподавателей вуза, особенно молодых нельзя рассматривать вне и независимо от вузовской среды, как целостного комплекса учебной, воспитательной и научной среды, в которых формируются профессиональное сознание и профессиональная культура молодого специалиста. Поэтому необходима постоянная оптимизация качества функционирования вузовской среды для того, чтобы молодой специалист вырос в благоприятных условиях делового педагогического общения со своими опытными наставниками.

3. Интенсификация учебной, воспитательной и научной деятельности в вузе на непрерывной основе выдвигает все новые и новые научно-методические требования, и это предполагает непрерывное совершенствование профессиональной компетенции преподавателей вуза, и постоянно отвечать этим требованиям молодым преподавателям становится все труднее и сложнее. Исходя из этого и следует строить, и организовывать оптимизацию их готовности к учебной, воспитательной и научной работе, как под руководством опытных наставников, так и самостоятельно.

4. Реализация принципа системности и преемственности в профессионально-педагогической подготовке молодых преподавателей вуза должны осуществить субъекты вузовского управления: ректорат, деканат и кафедра в планировании, организации, ведении, контроле и оценки учебной, воспитательной и научной работы, что положительно влияет на качество профессионально-педагогической подготовки молодых преподавателей вуза к учебной, воспитательной и научной работе.

5. Готовность молодых преподавателей вуза к учебной работе означает их готовность к выполнению функций обучения и отбору содержания обучения, к соблюдению дидактических и методических принципов, к оптимальному выбору средств, методов и форм организации обучения, к контролю и оценке знаний, умений и навыков студентов, к постоянному совершенствованию уровня своей образованности, как под руководством опытных наставников, так и самостоятельно, способом непрерывного профессионального самообразования.

6. Готовность молодых преподавателей вуза к воспитательной работе означает их готовность к реализации воспитательной функции обучения, выполнения функции куратора к студенческой группе, готовность к формированию студенческого коллектива в процессе аудиторных и внеаудиторных занятий, а также в студенческом общежитии, готовность к планированию, организации, проведению, контролю и оценки воспитательных мероприятий со студенческой молодежью на основе «Национальной концепции воспитания» Республики Таджикистан, принятой в 2006 году, и других официальных документов системы образования Республики Таджикистан, а самое главное, готовность к непрерывному самовоспитанию.

7. Готовность молодых преподавателей вуза к научной работе означает их готовность к планированию, организации, ведению, контролю и оценки научно-исследовательской деятельности как под руководством научного руководителя, так и самостоятельно, а также готовность к руководству НИРС и УИРС.

8. Высокий уровень организации учебно-исследовательской и научно-исследовательской среды позволяет не только найти, но и педагогически целесообразно, сознательно и активно вырастить молодые таланты из числа молодых преподавателей под руководством опытных ученых вуза. Прежде всего в этом плане ведущую роль играет материально-техническая база вуза, наличие современных научных лабораторий, мастерских, технопарков, учебных кабинетов по каждой специальности, оснащенные новейшей инновационной техникой и технологией, имеющие непосредственную связь с современным производством, связь и деловое, научное и образовательное сотрудничество с

республиканскими, региональными и мировыми центрами науки и образования, постоянное участие ученых вуза в республиканских и международных научных конференциях и симпозиумах.

ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ОПТИМИЗАЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МОЛОДОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

2.1. Оптимизация профессионально-педагогической подготовки молодого преподавателя вуза к учебной работе

Разработанные в первой главе теоретические положения, сконструированные системы моделей профессионально-функциональной подготовки молодых преподавателей вуза к выполнению своих функциональных обязанностей, были апробированы в ходе опытно-экспериментальной работы. Во время проведения эксперимента также были выявлены ошибки, недостатки, пробелы в системе подготовки молодых преподавателей вуза к выполнению своих обязанностей, осуществлены поиски эффективных способов их корректировки. Были выяснены три главных недостатка в традиционной системе подготовки молодых преподавателей вуза к выполнению своих профессиональных обязанностей, которые отрицательно влияли на качество и итоговый результат их подготовки:

1) Неравнозначная научно-методическая профессионально-педагогическая подготовка молодых преподавателей вуза, когда из трех научно-методически равнозначных системообразующих профессиональных функций в качестве главной, ведущей рассматривается учебная функция, когда как воспитательная и научная функции считаются второстепенными. В результате имеет место монофункциональная система подготовки молодых преподавателей вуза к выполнению своих обязанностей, что является неполноценной системой компетентной подготовки молодых специалистов;

2) Разрыв между теорией и практикой в системе профессионально-педагогической подготовки молодых преподавателей вуза к выполнению своих обязанностей, когда теория и практика функционируют в какой-то степени отдельно, изолированно и независимо друг от друга, когда педагогическая

практика недостаточно компетентно базируется на полученной будущими педагогическими кадрами теоретической подготовке;

3) Отсутствие в практике профессионально-педагогической подготовки молодых преподавателей вуза к выполнению своих обязанностей, технологии, механизма, процедуры их практической подготовки, когда каждый молодой преподаватель вуза сам самостоятельно адаптируется к учебным, воспитательным, научным условиям вуза.

Взамен монофункциональной, научно-методически неравнозначной системе профессионально-функциональной подготовки молодых преподавателей вуза была разработана полифункциональная, научно-методически равнозначная система профессионально-педагогической подготовки молодых преподавателей вуза, в которой учебная, воспитательная и научная подготовка образуют своеобразное диалектическое единство и, как элементы единой системы, считаются равнозначными, взаимосвязанными и взаимообусловленными, а не независимыми и обособленными друг от друга. Каждый из этих системообразующих функций, в свою очередь, представляют собой систему функций, состоящих из отдельных элементов-функций, которую можно проиллюстрировать следующей формулой:

$$TF - tf^1 + tf^2 + tf^3 + tf^4 - tf^5 - tf^6 + \dots tf^n$$

$$BF - bf^1 + bf^2 + ff^3 + bf^4 + bf^5 + bf^6 + \dots bf^n$$

$$SF - sf^1 + sf^2 + sf^3 + sf^4 + 4f^5 + swf^6 + \dots sf^n$$

Условные обозначения: Т (t)–от англ. слова Teaching–учебная; Первые буквы англ. слов.

F (f) – function – функция;

B (b) – Bringing up – воспитание;

S (s) – Scientific – наука.

Профессионально-компетентная, профессионально-функциональная подготовка молодых преподавателей вуза к выполнению своих профессиональных функций-обязанностей предполагает единство их теоретической и практической подготовки.

Достижение этой цели и решение задач, связанных с этой целью, зависит, по нашему мнению, от конструирования системы моделей, отражающих сущность, формы проявления и основного содержания учебной, воспитательной и научной функций. Представление теоретических положений, основ в форме моделей – объективно необходимое научно-методическое условие для достижения единства теории и практики и перехода от теории к практике, и обратно.

Внедрение в практику не только групповой системы подготовки, но и индивидуальной практической подготовки в организационной форме «Школа наставничества», когда опытный, высококвалифицированный наставник систематически и последовательно готовит молодого специалиста к выполнению своих функциональных обязанностей, связанных с учебной, воспитательной и научной работой, может дать положительный результат и необходимое качество компетентной подготовки.

В ходе опытно-экспериментальной работы мы провели психолого-педагогическое наблюдение, опрос, изучение и анализ деятельности успевающих студентов, магистрантов и молодых преподавателей вуза, использовали также различные эмпирические и теоретические методы исследования для проведения конструирующего и формирующего экспериментов. Все это было направлено на интенсификацию профессионально-компетентной подготовки молодых преподавателей по учебной работе.

Главное исследовательское внимание было направлено на выявление ошибок, недостатков и пробелов, допускаемых молодыми преподавателями вуза, связанных с определенными затруднениями. Все эти недостатки, ошибки, пробелы, затруднения в основном были связаны с нехваткой знаний, умений, навыков, а также практического опыта реализации репродуктивных и творческих видов способов деятельности.

Так, общеизвестно, что от реализации образовательной, воспитательной и развивающей функции обучения зависит реализация целей и задач тех или иных форм организации обучения. Констатирующим экспериментом было

установлено, что в основном молодые преподаватели акцентируют свое внимание на реализацию образовательной функции обучения. При этом они считают, что воспитательная и развивающая функции обучения—это второстепенное.

Психолого-педагогический анализ показал, что это также связано с пробелом в их теоретической подготовке. Они глубоко и всесторонне не знают о воспитательной и развивающей ценности знаний, умений, навыков, способов репродуктивной и творческой деятельности. Поэтому под руководством опытных наставников, осуществляя комплекс взаимопосещений занятий, они систематически и последовательно начали понимать и полноценно с научно-методической точки зрения реализовывать все функции обучения, считая их научно-методически равноценными. Вот что показали результаты констатирующего и формирующего экспериментов.

Таблица № 1.

Функции обучения	Результаты фиксирующего эксперимента в/у; с/у; н/у	Результаты формирующего эксперимента в/у; с/у; н/у
Образовательная функция обучения	13%; 28%; 59%; = 100%	23%; 49%; 8% = 100%
Воспитательная функция обучения	9%; 17%; 74% = 100%	21%; 39%; 40% = 100%
Развивающая функция обучения	6%; 15%; 79% + 100%	19%; 42%; 39% = 100%

Условные обозначения: в/у – высокий уровень;
с/у – средний уровень;
н/у – низкий уровень.

Психолого-педагогические наблюдения, анализ, посещение занятий молодых преподавателей вуза показали, что в большинстве случаев на теоретических и практических занятиях они уделяют основное внимание реализации образовательной функции обучения.

Они считают, что главное это формирование знаний, умений, навыков, способов выполнения репродуктивной и творческой деятельности в процессе теоретических и практических занятий. При этом в какой-то степени игнорируется значимость воспитательной и развивающей функций обучения. Это было подтверждено также результатами фиксирующего эксперимента.

В ходе формирующего эксперимента молодые преподаватели вуза на основе моделей функций обучения получили более глубокое и широкое представление о сущности и способах реализации образовательной, воспитательной и развивающей функций обучения, об их равнозначной ценности.

Так результаты формирующего эксперимента показали, что около 20% (23%; 21%; 19%) молодых преподавателей вуза стали реализовывать функции обучения на высоком уровне, а количество молодых преподавателей, реализующих функции обучения на среднем уровне стало на уровне 40% - 50% (49%; 39%; 42%), что значительно больше результатов, полученных в ходе фиксирующего эксперимента. Эти результаты были получены вследствие посещения занятий более опытных наставников, а также анализ-разбора их занятий с точки зрения эффективности равномерной реализации всех функций обучения.

Молодые преподаватели, посещая и анализируя занятия более опытных коллег, получили практически модель-образец равноценной реализации всех функций обучения.

Общеизвестно, что в условиях кредитной системы обучения большое значение имеет качество учебно-методического комплекса, силлабусов, текстов лекций, презентаций, которые являются основными средствами обучения.

Опыт показывает, что качество составленных молодыми преподавателями составляющих силлабусов, текстов лекций, презентаций далеко не всегда отвечают нормативным научно-методическим требованиям. Они испытывают определенные затруднения при их разработке, связанные с нехваткой педагогического, конструкторского опыта разработки таких средств. Об этом

свидетельствовали также результаты констатирующего эксперимента, где больше половины молодых преподавателей, 50% - 60%, показали низкие результаты.

Таблица № 2.

Учебно-методический комплекс	Результаты фиксирующего эксперимента в/у; с/у; н/у	Результаты формирующего эксперимента в/у; с/у; н/у
Силлабусы	4%; 28%; 68%; = 100%	31%; 52%; 17% = 100%
Тексты лекций	18%; 33%; 49% = 100%	33%; 49%; 18% = 100%
Презентации	12%; 31%; 57% + 100%	30%; 55%; 15% = 100%

Условные обозначения: в/у – высокий уровень;
с/у – средний уровень;
н/у – низкий уровень.

В ходе формирующего эксперимента опытные наставники на примере образцовых силлабусов, текстов лекций, презентаций показали молодым преподавателям, как научно-методически правильно составить указанные средства обучения. В результате значительно возросло количество молодых преподавателей на высоком уровне, где-то в пределах 30% (31%; 33%; 30%), а на среднем уровне их количество достигло почти 50% - 55%. На низком уровне остались менее 20% (17%; 18%; 15%), что значительно меньше аналогичных результатов констатирующего эксперимента.

Особый исследовательский интерес вызывает также качество проведения различных форм организации обучения молодыми преподавателями.

Опытным наставникам при практическом приучении молодых преподавателей тем или иным знаниям, умениям, навыкам, способам организации репродуктивной или творческой деятельности всегда следует опираться на передовой педагогический опыт, который аккумулирует в свое содержание самое лучшее в данном моменте. Это касается и форм организации процесса обучения.

В условиях кредитной системы обучения особую значимость приобретают такие формы работ, как проведение лекций, самостоятельной работы студентов под руководством преподавателя и самостоятельной работы студентов. Молодые преподаватели вуза должны усвоить сущность, основное содержание, средство, методы и принципы организации указанных форм организации обучения. При этом следует обратить внимание как на теоретическую, так и на практическую готовность молодых преподавателей к проведению указанных форм организации обучения, ибо уровень их компетентности зависит от единства, взаимосвязи и взаимообусловленности как теоретической, так и практической подготовки.

По оптимизации готовности молодых преподавателей вуза по проведению различных форм организации обучения в ходе констатирующего и формирующего экспериментов мы получили следующие результаты:

Таблица № 3

Формы организации обучения	Результаты констатирующего эксперимента в/у; с/у; н/у	Результаты формирующего эксперимента в/у; с/у; н/у
Лекции	11%; 38%; 51%; = 100%	29%; 58%; 13% = 100%
СРСПП	18%; 42%; 40% = 100%	31%; 63%; 6% = 100%
СРС	22%; 48%; 30% = 100%	33%; 52%; 15% = 100%

Условные обозначения: в/у – высокий уровень;

с/у – средний уровень;

н/у – низкий уровень;

СРСПП – самостоятельная работа студентов под руководством преподавателя;

СРС – самостоятельная работа студентов.

Из таблицы видно, что наибольшие затруднения молодые преподаватели вуза испытывают при проведении лекционных занятий, которые требуют высокого уровня готовности и профессиональной компетенции. Поэтому в ходе формирующего эксперимента от молодых преподавателей требовалось

проведение большого количества занятий для посещения наставником и совместного с ним анализа этих занятий.

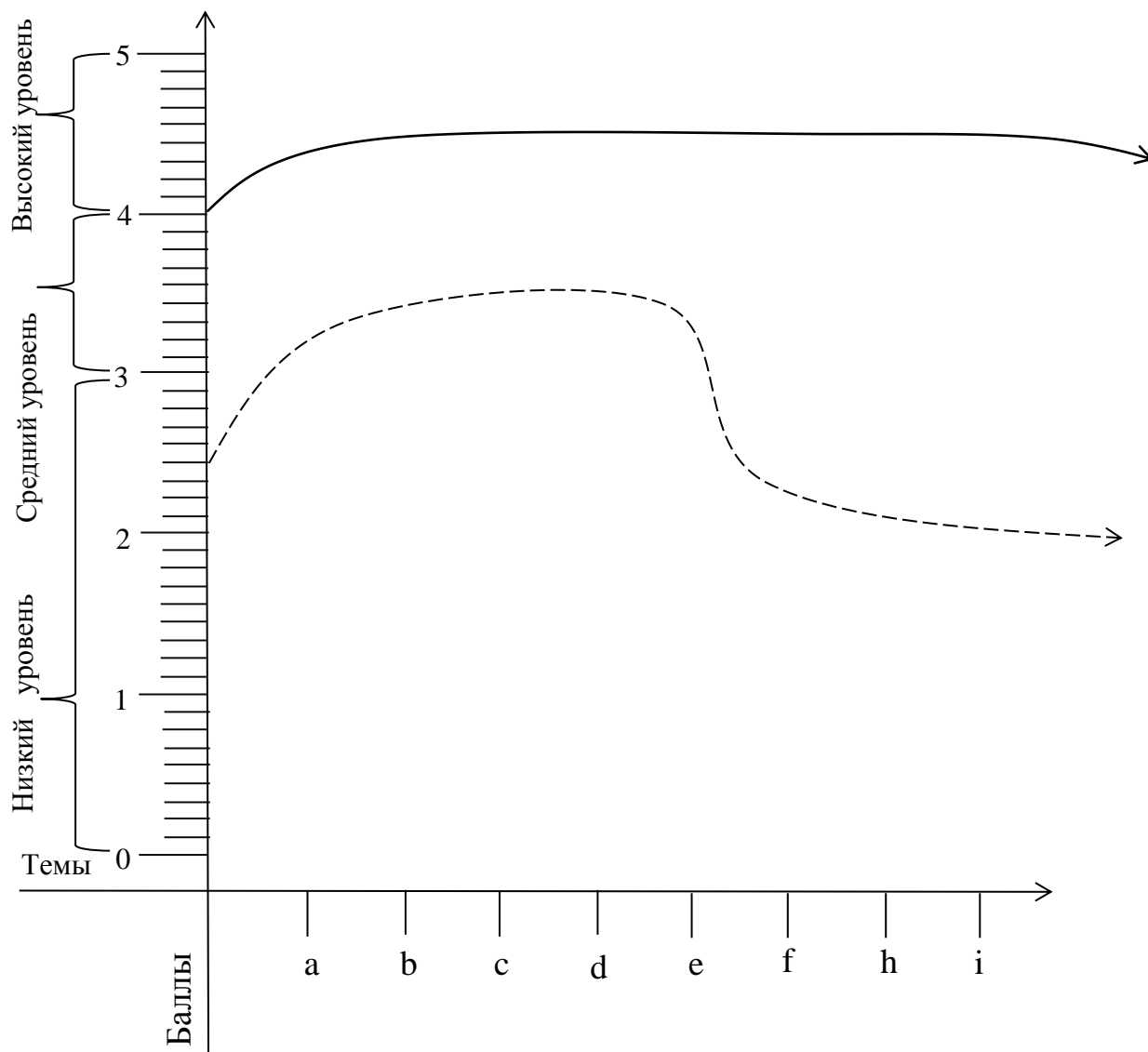
Нужно отметить, что в процессе эксперимента молодые преподаватели, с теоретической точки зрения, более углубленно и всесторонне готовились к проведению лекционных занятий. Проводились беседы по ораторскому искусству на материале и примере опытных ораторов, мастеров красноречия. В результате количество молодых преподавателей, проводивших лекционные занятия на высоком уровне, возросло до 29%, а на среднем уровне – до 58%, и только лишь 12% провели лекционные занятия на низком уровне.

При подготовке молодых преподавателей вуза к выполнению учебной функции в теоретическом плане важное научно-методическое значение имеет понимание ими сущности, цели, задач, основного содержания, средств, принципов, методов, форм организации обучения. При составлении учебно-методического комплекса следует обратить пристальное внимание на реализацию принципа систематичности и последовательности посредством осуществления связи учебной программы, курса, текста лекций и других учебных единиц, входящих в его состав. С другой стороны, реализация принципа систематичности и последовательности должна проявиться в достижении диалектического единства, взаимосвязи и взаимообусловленности всех изучаемых тем, ибо нарушение данного принципа влечет за собой нарушение целостности содержания обучения данного учебного предмета. Поэтому в ходе опытно-экспериментальной работы именно эти элементы системы учебной функции стали объектом научного исследования.

На первом этапе научного исследования проводили констатирующий эксперимент с целью выявления недостатков, ошибок, недочетов, пробелов в усвоении, использовании, реализации функции обучения молодыми преподавателями.

На втором этапе научного исследования проводили формирующий эксперимент с учетом выявленных недостатков и способов их оптимальной корректировки, максимального совершенствования знаний, умений, навыков,

способов выполнения репродуктивной и творческой деятельности по реализации функции обучения молодыми преподавателями, что должно было обеспечить их целесообразную, сознательную, и, в конечном итоге, компетентную подготовку к учебной работе.



Условные обозначения:

- a) Сущность процесса обучения;
- b) Цель обучения;
- c) Задачи обучения;
- d) Основное содержание обучения;
- e) Средства обучения;
- f) Принципы обучения;
- h) Методы обучения;
- i) Формы организации обучения;

----- результаты констатирующего эксперимента;

_____ - результаты формирующего эксперимента.

Рис.№ 12. Результаты констатирующего и формирующего экспериментов по теоретической подготовке молодых преподавателей вуза к учебной работе.

Итак, теоретическая компетентность субъекта учебно-познавательной деятельности зависит от усвоения таких элементов данной системы, как сущность процесса обучения, цель обучения, задачи обучения, основное содержание обучения, средства обучения, принципы обучения, методы обучения, формы организации обучения.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что в усвоении указанного содержания обучения наибольшие затруднения молодые преподаватели испытывают в понимании и реализации таких тем, как принципы обучения, методы обучения и формы организации обучения. Указанные темы представляют, как бы, образно говоря, дидактические «ямы». В ходе формирующего эксперимента эти темы были усвоены ими более углубленно и всесторонне. Опытные наставники рекомендовали им перечень учебной и научной литературы по данной тематике, где эти темы представлены более эффективно в плане теории и практики их реализации. Также в ходе организации взаимопосещения занятий было уделено пристальное внимание на уровень компетентности и готовности субъектов учебно-познавательной деятельности как в процессе теории, так и практической реализации указанных элементов системы теоретической готовности.

Также в ходе формирующего эксперимента молодые преподаватели вуза были приучены к системному «видению» учебно-познавательной деятельности, согласно которой каждый элемент системы рассматривается не отдельно и изолированно друг от друга, а в определенной дидактико-диалектической взаимосвязи и взаимообусловленности со всеми другими элементами системы, в которой «видение» представляет собой комплексное, целостное видение объекта исследования.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что в общем плане у молодых преподавателей вуза отсутствует такое «видение» учебно-познавательной деятельности. В ходе формирующего эксперимента проводился

цикл бесед на такие темы, как «Сущность процесса обучения и формы ее проявления», «Взаимосвязь целей и задач обучения», «Что такое функции обучения?», «Реализация функций обучения в ходе учебно-познавательной деятельности», «Способы оптимального отбора содержания обучения», «Взаимосвязь содержания обучения и средств обучения», «Учебник – главное средство обучения», «Реализация принципов обучения при разработке содержания обучения», «Взаимосвязь принципов обучения с методами обучения», «Учет целей и задач обучения при выборе методов и средств обучения», «Оптимальные условия выбора методов обучения», «Что такое интерактивные методы обучения?», «Роль и место форм организации обучения в интенсификации процесса обучения в достижении целей и задач обучения», «Что такое функции обучения?», «Реализация функций обучения в ходе учебно-познавательной деятельности», «Способы оптимального отбора содержания обучения», «Учет целей и задач обучения в ходе отбора содержания обучения», «Роль и место связи методов и форм организации обучения в достижении целей и задач обучения», «Факторы, определяющие качество обучения».

Нами была разработана трехуровневая система определения теоретической готовности субъектов к учебно-познавательной деятельности: высокий, средний, низкий.

Высокий уровень характеризуется тем, что молодые преподаватели, относящиеся к данному уровню, овладевают теоретическими основами учебного процесса на системном, целостном, комплексном уровне. Они обладают высоким уровнем развития аналитического мышления. У них очень развито абстрактное мышление, поэтому они представляют учебный процесс как систему, и умеют «видеть» элементы этой системы как диалектико-дидактическое единство в их всеобщей взаимосвязи и взаимообусловленности. Поэтому для них сущность процесса обучения, цели и задачи обучения, основное содержание обучения, средство обучения, принципы обучения, методы обучения, формы организации обучения – это не отдельные, изолированные друг от друга темы для изучения, а целостный раздел, темы которого теоретически

конструированы по принципу внутрпредметной связи на основе их логической связи.

Подобная теоретическая готовность молодых преподавателей данного уровня позволяет сознательно и эффективно планировать учебный процесс на высоком учебно-методическом уровне. Молодые преподаватели данного уровня еще характеризуются тем, что они знают и умеют оперировать знаниями, умениями, навыками, способами выполнения репродуктивной и творческой деятельности по специальности, по педагогике, психологии, физиологии, методике, свидетельствующие о том, что они хорошо осведомлены об интеграции места и роли межпредметной связи, касающейся процесса обучения.

Это результат их глубокого и всестороннего знания по указанным учебным дисциплинам, а также высокого уровня развития познавательных процессов, в том числе высокого уровня развития самообразования по теории обучения. Благодаря этим свойствам и качествам они могут самостоятельно организовать учебный процесс на достаточно компетентном уровне.

Средний уровень характеризуется тем, что молодые преподаватели, относящиеся к данному уровню, также обладают достаточными теоретическими знаниями по теории обучения, достаточным уровнем развития познавательных процессов, но у них не развито творческое отношение к планированию учебного процесса, что не позволяет достичь высокого качества обучения. Со временем этот пробел можно восполнить целеустремленным, сознательным и активным трудом по самообразованию и накоплением профессионально-педагогического опыта.

Этот процесс можно ускорить также своевременной научно-методической помощью опытных педагогов, проведением семинаров, совещаний, анализ-разбором материалов по теории обучения, по методике и психологии. В определенных случаях они не могут целесообразно систематизировать знания по различным учебным дисциплинам, как по специальности, педагогике, методике, что отрицательно сказывается на их теоретическую готовность к учебной работе.

Поэтому необходимо организовать дополнительную консультацию и оказать им необходимую научно-методическую помощь.

Низкий уровень характеризуется тем, что молодые преподаватели этой категории не готовы к выполнению учебной работы ввиду недостаточной теоретической подготовки. Они владеют профессионально-педагогическими знаниями, умениями, навыками и способами выполнения репродуктивной деятельности на элементарном уровне.

Эти знания, умения, навыки и способы выполнения репродуктивной деятельности не образуют диалектическое единство, взаимосвязь, взаимообусловленность элементов отсутствует. Такое бессистемное усвоение теоретических знаний свидетельствует об отсутствии теоретической компетенции к выполнению учебной работы. Поэтому объективно необходимо проведение с ними дополнительных методических работ по совершенствованию и оптимизации их теоретической готовности, чтобы они смогли сознательно и активно оперировать своими теоретическими знаниями.

На рис. №12 были приведены результаты констатирующего и формирующего экспериментов. Итак, сравнительный анализ этих результатов показывает, что в ходе констатирующего эксперимента уровень готовности молодых преподавателей по теории обучения составил: самый низкий показатель – 1,9 баллов; самый высокий показатель–3,6 баллов. После проведения формирующего эксперимента мы получили такие результаты: самый низкий показатель составляет 2,1 балл, а прирост высокого показателя составляет 1,2 балла.

Это означает, что уровень теоретической готовности молодых преподавателей в ходе констатирующего эксперимента в основном находился на низко-среднем уровне, а в ходе формирующего эксперимента он находился на высоком уровне, что позволяет им оперировать своими теоретическими знаниями на оптимальном уровне. Такой показатель свидетельствует о том, что у них сформирован прочный теоретический фундамент для перехода к практике обучения.

Теоретическая готовность молодых преподавателей зависит не только от их знаний, умений и навыков по их специальности, педагогике, психологии, методике преподавания специальности, но и от их умения оперировать этими знаниями, умениями и навыками, а также способами выполнения репродуктивной и творческой видов деятельности для решения тех или иных учебных задач.

Таблица № 4

		Результаты констатирующего эксперимента в/у; с/у; н/у	Результаты формирующего эксперимента в/у; с/у; н/у
А.	Знания, умения, навыки, способы выполнения деятельности по специальности	21%; 38%; 41% = 100%	31%; 48%; 20% = 100%
Б.	Знания, умения, навыки, способы выполнения деятельности по педагогике	26%; 42%; 32% = 100%	
В.	Знания, умения, навыки, способы выполнения деятельности по психологии	19%; 33%; 48% = 100%	22%; 42%; 36% = 100%
Г.	Знания, умения, навыки, способы выполнения деятельности по	22%; 36; 42% = 100%	28%; 41% 32% = 100%

	методике преподавания специальности		
Д.	Знания, умения, навыки, способы выполнения деятельности по систематизации знаний, умений, навыков по различным учебным дисциплинам	13%; 26%; 61% = 100%	29%; 43%; 28% = 100%

Условные обозначения: в/у – высокий уровень;
с/у – средний уровень;
н/у – низкий уровень.

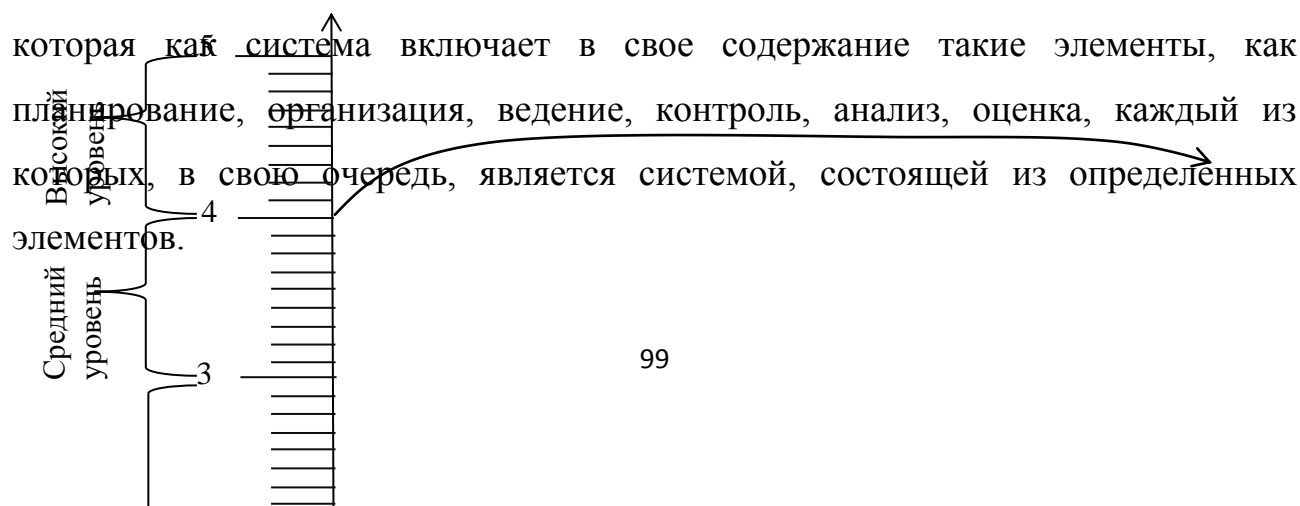
Психолого-педагогические наблюдения, беседы, опрос, посещение, анализ занятий молодых преподавателей вуза показали, что один из главных их недостатков заключается в синтезировании, сплаве, систематизации знаний, умений и навыков, а также способов выполнения деятельности по специальности, педагогике, психологии, методике преподавания специальности. Этот недостаток накладывает отпечаток на теоретическую готовность молодых преподавателей, ибо они не смогут оперировать теоретическими знаниями, умениями, навыками, способами выполнения деятельности. В результате снижается уровень их профессиональной сознательности, что, в свою очередь, отрицательно сказывается на качестве их теоретической готовности и компетентности.

Непрочная теоретическая готовность, в свою очередь, затрудняет качественную реализацию теории на практике. Поэтому в ходе формирующего эксперимента молодые преподаватели вуза в первую очередь должны были

осознать ценность и значимость интеграции наук на уровне введения научных исследований и ценность, и значимость межпредметных связей на уровне образования. Реализация межпредметных связей предполагает синтезирование, сплав, систематизацию знаний по различным учебным дисциплинам. Исходя из этого в ходе формирующего эксперимента был проведен цикл бесед, рассказов, лекций, а также практические занятия по разработке содержания обучения на основе систематизации знаний, умений, навыков, способов деятельности из таких учебных дисциплин как по специальности, педагогике, психологии и методике преподавания специальности. В результате количество молодых преподавателей, находящихся на высоком уровне возросло от 13% до 29%, что в два раза больше, чем результаты, полученные в ходе констатирующего эксперимента. Количество молодых преподавателей, находящихся на среднем уровне, возросло от 26% до 43%, что почти в два раза больше, чем исходный этап. Резкое снижение количества молодых преподавателей, оставшихся на низком уровне, от 61% до 38% позволяет утверждать, что принятые меры в определенной степени способствовали улучшению качества теоретической готовности молодых преподавателей к учебной работе. Принятые коррекционные меры дидактического характера способствовали также улучшению теоретических знаний, умений и навыков по специальности, педагогике, психологии, методике преподавания специальности.

Оптимальная теоретическая готовность молодых преподавателей вуза к учебной работе является прочным фундаментом для перехода от теории обучения к практике обучения.

Не менее важное место в системе профессионально-педагогической подготовке молодых преподавателей вуза занимает их практическая подготовка, которая как система включает в свое содержание такие элементы, как планирование, организация, ведение, контроль, анализ, оценка, каждый из которых, в свою очередь, является системой, состоящей из определенных элементов.



Условные обозначения:

a) – планирование учебной работы;

b) – организация учебной работы;

c) – проведение учебной работы;

d) – контроль учебной работы;

e) – анализ учебной работы;

f) – оценка учебной работы;

----- результаты констатирующего эксперимента.

_____ - результаты формирующего эксперимента.

Рис. №13. Результаты констатирующего и формирующего эксперимента по практической подготовке молодых преподавателей к учебной работе

Итак, практическая компетентность субъекта учебно-познавательной деятельности зависит от усвоения таких элементов данной системы как планирование, организация, проведение, контроль, анализ и оценка итоговых

результатов учебно-познавательной деятельности. Однако, еще раз следует особо подчеркнуть, что практика в большей степени зависит от теории. Если качество теории соответствует нормативным требованиям, то это является прочным фундаментом для практики. Поэтому теоретическая готовность, теоретическая компетентность субъекта является залогом успеха в организации учебно-познавательной деятельности на практике. Потому что в ходе планирования, организации, проведения, контроля, анализа, оценки итогов учебно-познавательной деятельности субъект учебно-познавательной деятельности умеет оперировать теоретическими знаниями, умениями и навыками, а также адекватными способами выполнения деятельности. К сожалению, как показывают результаты нашего многолетнего психолого-педагогического наблюдения, анализ, разбор, посещение занятий молодых преподавателей вуза, именно этот аспект является наиболее сложным и трудным для усвоения молодыми преподавателями. Они не могут адекватно, систематически и последовательно применять свои теоретические знания по различным учебным предметам, интегрировать и творчески применять их на практике. Это, в свою очередь, значительно снижает качество учебно-познавательной деятельности. Поэтому в ходе формирующего эксперимента особое научно-исследовательское внимание было уделено на устранение и ликвидацию данного пробела и недостатка.

Планирование, организация, проведение, контроль, анализ, оценка учебно-познавательной деятельности, в свою очередь, представляет систему планирования, организации, введения, контроля, анализа и оценки. Как система они охватывают видовое и профессиональное аспекты указанных элементов. Речь идет о видовых аспектах планирования, организации, ведения, контроля, анализа, оценки учебно-познавательной деятельности. Когда мы говорим о процессуальном аспекте, то имеется ввиду то, что учебно-познавательная деятельность включает в свое содержание определенные учебные действия. Эти учебные действия связаны с планированием, организацией, контролем, анализом и оценкой учебно-познавательной деятельности. Исходя из этого, молодых

преподавателей следует приучить к выполнению этих учебно-познавательных действий систематически и последовательно в зависимости от целей и задач обучения. Как показывают результаты констатирующего эксперимента, наиболее трудными для усвоения в практическом плане являются такие темы, как контроль, анализ и оценка учебно-познавательной деятельности. Эти темы как бы образуют дидактические «ЯМЫ». И в ходе формирующего эксперимента именно эти темы стали объектами пристального преподавания и учения. В ходе формирующего эксперимента был проведен цикл бесед, рассказов, диспутов, лекций на такие темы, как: «Что такое оптимальное планирование учебно-познавательной деятельности?», «Что означает ведение учебно-познавательной деятельности?», «Какие элементы включает в свое содержание организация учебно-познавательной деятельности как система?», «Сущность, цель, задачи, основное содержание и виды контроля», «Что из себя представляет анализ учебно-познавательной деятельности с точки зрения научно-методических требований?», «Как правильно и рационально осуществить оценку учебно-познавательной деятельности?». Все эти дидактико-методические темы были усвоены как в теоретическом, так и в практическом плане. Это способствовало значительному улучшению и совершенствованию качества педагогической подготовки молодых преподавателей вуза к учебной работе. Нами была разработана трехуровневая система определения практической готовности субъектов учебно-познавательной деятельности к своей профессии: высокий, средний, низкий.

Высокий уровень. Субъекты, относящиеся к данному уровню, характеризуются тем, что они имеют достаточно высокий уровень теоретической готовности. Это помогает им довольно оптимально перейти от теории к практике. Вместе с тем они достаточно четко и однозначно усвоили передовой опыт планирования, организации, ведения, контроля, анализа и оценки учебно-познавательной деятельности. Это также является основой их высокого уровня теоретико-практической готовности к учебной работе. В связи с этим они могут оптимально осуществить взаимопереход от теории к практике. Но главная

основа их высокого уровня учебно-познавательной компетенции это их развитые познавательные способности, которые наряду с любовью к своей профессии и большим интересом к своей профессии является основой их непрерывного профессионального самообразования по совершенствованию своих знаний, умений, навыков по учебной работе. Им нравится работать со студентами, они быстро находят с ними общий язык. Все эти факторы являются основой их успешной адаптации к учебно-познавательной среде вуза.

Средний уровень. Если у субъектов высокого уровня теория и практика обучения составляют целостную систему учебно-познавательной деятельности, то у субъектов среднего уровня образуется только частично. Субъекты данного уровня в связи с этим затруднением осуществляют взаимопереход от теории к практике. Средняя практическая готовность планирования, организации, введения, контроля, анализа и оценки учебно-познавательной деятельности также вытекает из среднего уровня теоретической готовности и среднего уровня усвоения передового опыта. Если субъекты высокого уровня компетенции творчески могут внедрить передовой опыт обучения, то субъекты среднего уровня могут лишь механически внедрить передовой опыт обучения в практику, что не может дать высокий уровень качеству обучения. Исходя из специфики их ошибок, пробелов, недостатков, с ними следует провести корректировочные работы.

Низкий уровень. Наши многолетние психолого-педагогические наблюдения, анализ деятельности субъектов данного уровня свидетельствуют о том, что они прежде всего не имеют достаточных задатков и способностей к учительской профессии. Это является основной причиной их слабой теоретической и практической готовности к учебной работе. В связи с этим у них также отсутствует любовь и интерес к учительской профессии. Другая категория субъектов данного уровня характеризуется тем, что они не испытывают чувство ответственности. Другая их характерная черта – это слабоволие, они не могут успешно преодолеть определенные профессиональные трудности, с которыми им придется справиться в ходе профессионально-педагогической деятельности.

Поэтому с ними следует провести большую кропотливую работу как по их перевоспитанию, так и по переобучению. Иначе им придется заменить свою профессию. В рис. №13 были приведены результаты констатирующего и формирующего экспериментов по практической готовности молодых преподавателей к учебной работе. Итак, если самый низкий показатель в ходе констатирующего эксперимента был зафиксирован на уровне 1,8 баллов, а самый высокий – на уровне 3,8 баллов, то после формирующего эксперимента самый низкий уровень был зафиксирован на отметке 3,9 баллов, а самый высокий – на отметке 4,8 баллов. Разница на низком показателе составляет $3,9 - 1,8 = 2,1$ балл; а на высоком $4,8 - 3,8 = 1$ балл. Таким образом, разработанная модель практической подготовки молодых преподавателей вуза к учебной работе намного эффективнее, чем традиционный подход к подготовке молодых преподавателей вуза к учебной работе.

В современных условиях вузовского образования большое значение имеет учебно-методическая ценность презентации как учебного предмета в целом, так и каждой отдельной темы данного учебного предмета, в частности. Исходя из этого и следует оптимизировать подготовку молодых преподавателей вуза в данном направлении. В связи с этим презентация имеет стимулирующий характер. Посредством презентации можно формировать у студентов, будущих педагогов чувство долга и ответственности к учительской профессии.

На первом занятии преподаватель перед студентами посредством презентации раскрывает общественную и личностную значимость своего учебного предмета. Краткая презентация своего учебного предмета формирует у студентов положительное отношение к данному учебному предмету, если, конечно, они осознают значимость данного учебного предмета в профессионально-трудовой деятельности. И здесь главное раскрыть сущность и основное содержание данного учебного предмета, его связь с другими учебными предметами в рамках реализации межпредметной связи, характеристики основных понятий данного учебного предмета. Немаловажное научно-методическое значение имеет рассмотрение генезиса и основных периодов

развития данной науки, данного учебного предмета. В рамках подготовки УМК (учебно-методического комплекса) следует обратить пристальное внимание на реализацию принципа систематичности и последовательности посредством осуществления связи учебной программы, курса, текстов лекций и других учебных единиц, входящих в состав УМК. С другой стороны, реализация принципа систематичности и последовательности должна проявиться в достижении диалектического единства, взаимосвязи и взаимообусловленности всех изучаемых тем, ибо нарушение данного принципа влечет за собой нарушение целостности содержания обучения данного учебного предмета. Другая, не менее важная сторона презентации должна заключаться в том, что она должна, с точки зрения реализации принципа главного и второстепенного, представить такую учебную информацию, которая является главным, а не второстепенным. Главное, это та учебная информация, которая отражает сущность, основное содержание изучаемой темы. Студент, в первую очередь, должен усвоить учебную информацию, ибо второстепенную учебную информацию в случае объективной необходимости он может усвоить и самостоятельно. Наш многолетний опыт подсказывает, что презентация должна иметь наглядную форму, ибо она способствует рационализации зрительного восприятия. Зрительное восприятие учебной информации значительно эффективнее её слухового восприятия. В связи с этим в презентации объективно необходимо использовать различные рисунки, схемы, таблицы, диаграммы, фотоматериалы и другие виды наглядности, которые представляют различные варианты наглядной учебной информации. Наглядная учебная информация оптимизирует механизмы функционирования внимания, восприятия, мышления, соображения, памяти, речи студентов, значительно усиливая процесс усвоения учебной информации.

Оптимизация полифункциональной подготовки молодых преподавателей вуза предполагает высокий уровень их теоретической и практической подготовки к использованию методов обучения. Это касается не только их подготовки к учебной работе, но и к воспитательной, и учебной работе. Дело в

том, что методы обучения, как таковые имеют образовательную, воспитательную и развивающую ценность. В первую очередь следует отметить, что нет общепринятого определения методов обучения. Это затрудняет и осложняет понимание данного метода как на теоретическом, так и на практическом уровнях, а также как на дидактическом, так и на методическом уровнях. Вместе с тем следует отметить, что в современной дидактике имеется более десятка классификаций методов обучения, и здесь также нет общепринятой классификации методов обучения. В этом плане можно лишь констатировать, что имеются попытки презентации целостной классификации методов обучения (например, классификация методов обучения, представленная Ю.К.Бабанским) [27, с.30-33]. Также следует отметить, что на данном этапе насчитывается более ста методов обучения. Все это в совокупности значительно затрудняет и осложняет процесс теоретической и практической подготовки молодых преподавателей вуза к выбору и рациональному использованию методов обучения. Тем не менее объективно необходимо ознакомить молодых преподавателей вуза со всеми этими нюансами и осложнениями в выборе методов обучения. В этом плане следует руководствоваться передовым педагогическим опытом использования методов обучения. Все это также предполагает расширенное и углубленное рассмотрение данной темы, как на уровне раздела «Дидактика» - курса вузовской подготовки, так и на уровне частной методики преподавания той или иной социальности в вузе. Также необходимо ознакомить молодых преподавателей вуза со связями понятия метода обучения с другими дидактическими понятиями, как цель, задачи, содержание, принципы, средства, формы организации обучения, что дает возможность более точно, ясно и адекватно определить роль и место методов обучения в системе дидактических понятий. Не менее важно с научной и методической точки зрения приучить молодых преподавателей вуза к науке и искусству выбора комплекса, комбинации методов обучения в зависимости от поставленных целей и задач образовательного, воспитательного и развивающего характера, а также в зависимости от анализа содержания обучения, в

зависимости от анализа и учета специфической особенности студенческой группы. Выбор комплекса, комбинации методов обучения дело не произвольное, он требует учета ряда факторов, образовательных условий вуза. Теоретическая и практическая подготовка молодых преподавателей вуза к выбору и рациональному использованию методов обучения является одним из главных в системе их подготовки к учебной работе ввиду того, что она касается как презентации новой учебной темы и закрепления, так и контроля и оценки усвоенных знаний, умений и навыков, а также рациональный выбор и использование методов обучения значительно может оптимизировать уровень воспитательного влияния на обучаемых, формированию их интереса к научно-исследовательской и учебно-исследовательской работе.

2.2. Оптимизация профессионально-педагогической подготовки молодого преподавателя вуза к воспитательной работе

Не менее важное научно-методическое значение имеет также подготовка молодых преподавателей к воспитательной работе со студентами, ибо уровень воспитанности молодых специалистов, субъектов профессиональной деятельности также занимает достаточно высокое место в решении профессиональных целей и задач. Психолого-педагогические наблюдения, посещение занятий молодых преподавателей показывает, что они далеко не всегда осознают значимость воспитательной работы со студентами. Осознание значимости воспитания является важнейшим фактором оптимизации профессионально-педагогической компетенции молодых преподавателей, в котором первостепенное место занимает самовоспитание, ибо преподаватель, который не занимается самовоспитанием, независимо от своего возраста не имеет права быть наставником студентов. Это одно из исходных аксиом организации воспитательной работы со студентами, и, как гласит одно из исходных теоретических положений педагогики: «Воспитатель сам должен быть воспитан». Личный воспитательный пример преподавателя-воспитателя является одним из главных и ведущих средств, инструментом воспитания,

который активно влияет на формирование сознания и культуры поведения студентов-воспитанников. Это исходное научно-методические требования в области воспитания, которое является исходным условием организации воспитательной работы со студентами. Поэтому самовоспитание преподавателей должно стать объектом пристального внимания руководства вуза, факультета, кафедры, ибо от этого зависит качество воспитания студенческой молодежи. К сожалению, как показывают результаты наблюдения, этому фактору уделяют очень мало внимания. Если сам воспитатель не достаточно воспитан, то он не имеет моральное право быть преподавателем-воспитателем, ибо обучение и воспитание тесно взаимосвязаны и взаимообусловлены. Поэтому в ходе формирующего эксперимента на этот фактор мы обратили пристальное исследовательское внимание.

Таблица № 5.

		Результаты констатирующего эксперимента в/у; с/у; н/у	Результаты формирующего эксперимента в/у; с/у; н/у
А.	Самовоспитание преподавателя	22%; 48%; 30% = 100%	36%; 55%; 9% = 100%
Б.	Воспитание студентов	18%; 38%; 44% = 100%	29%; 58%; 13% = 100%
В.	Оказание научно-методической помощи студентам в организации самовоспитания	9%; 38%; 53% = 100%	23%; 49%; 28% = 100%
Г.	Формирование студенческого коллектива	8%; 22%; 70% = 100%	29%; 48%; 23% = 100%

Условные обозначения: в/у – высокий уровень;
с/у – средний уровень;
н/у – низкий уровень.

В ходе формирующего эксперимента мы провели цикл бесед, рассказов, лекций, круглых столов, разбор педагогических ситуаций на следующие темы:

«В чем заключается роль и место воспитания в жизни человека?», «Какую роль и место занимает воспитание в профессионально-педагогической деятельности преподавателя вуза?», «В чем общность и различие воспитания и самовоспитания?», «Как необходимо целенаправленно осуществить планирование и организацию воспитания и самовоспитания?», «Как осуществить рациональный контроль и оценку воспитания и самовоспитания?», «Основные этапы развития и формирования студенческого коллектива» и т.д. Как видно из таблицы №5 результаты констатирующего эксперимента указывают, что уровень воспитательной компетенции значительного количества молодых преподавателей находится на средне-низком уровнях. После проведения формирующего эксперимента значительно возросло количество молодых преподавателей на среднем и высоком уровнях и, соответственно, значительно сократилось количество молодых преподавателей, находящихся на низком уровне. Особенно это заметно в показаниях по пункту «Формирование студенческого коллектива». Так, если в ходе констатирующего эксперимента лишь 8% молодых преподавателей показали высокий уровень, то после формирующего эксперимента их число возросло до 29%, что на 21% больше. Если в ходе констатирующего эксперимента у 22% молодых преподавателей был зафиксирован средний уровень, то после формирующего эксперимента их количество увеличилось до 48%, что больше на 26%. А на низком уровне осталось всего 23% молодых преподавателей, хотя в ходе фиксирующего эксперимента был зафиксирован 70%, что на 47% меньше. Эти результаты показывают эффективность мер по совершенствованию воспитательной компетенции молодых преподавателей по указанным пунктам. Одним из уязвимых мест в профессионально-педагогической подготовке молодых преподавателей вуза является реализация воспитательных целей и задач в ходе учебной работы. Многие молодые преподаватели не осознают значимость воспитания в ходе обучения. У большинства из них сформировано представление, будто воспитание – это специально организованное воспитательное мероприятие. В результате упускается из виду воспитание в

процессе обучения. Поэтому в ходе формирующего эксперимента по совершенствованию воспитательной компетенции молодых преподавателей мы включили следующие пункты:

Таблица № 6.

		Результаты констатирующего эксперимента в/у; с/у; н/у	Результаты формирующего эксперимента в/у; с/у; н/у
А.	Реализация воспитательной функции обучения	17%; 37%; 46% = 100%	29%; 48%; 23% = 100%
Б.	Соблюдение принципов воспитания в ходе обучения	9%; 28%; 63% = 100%	31%; 62%; 7% = 100%
В.	Использование методов воспитания в ходе обучения	11%; 32%; 57% = 100%	33%; 49%; 18% = 100%

Условные обозначения: в/у – высокий уровень;
с/у – средний уровень;
н/у – низкий уровень.

В ходе формирующего эксперимента мы провели цикл бесед, рассказов, вопросов и ответов, посещение занятий, анализ практических ситуаций в процессе обучения, разбор ошибок на следующие темы: «В чем заключается суть реализации воспитательной функции обучения?», «В чем заключается суть воспитательной ценности содержания обучения, методов обучения, форм организации обучения?», «Как эффективно соблюдать принципы воспитания в ходе обучения?», «Как осуществить оптимальное использование методов воспитания в ходе обучения?» и т.д.

Сравнительный анализ результатов, полученных в ходе формирующего эксперимента, показывает эффективность и рациональность принятых мер по оптимизации воспитательной компетенции молодых преподавателей по указанным темам. Рассмотрим эти результаты на примере «Использования методов воспитания в ходе обучения».

В ходе констатирующего эксперимента было установлено, что молодые преподаватели имеют не совсем четкое и однозначное представление о том, что в ходе обучения используются методы воспитания, поскольку обучение имеет воспитательный характер, что обучение воспитывает. И, самое главное, преподаватель должен четко представить себе, что в ходе обучения он является и воспитателем. Поэтому он обязан целенаправленно и разумно, в зависимости от объективной необходимости, использовать те или иные методы воспитания. Он должен осознать, что он оказывает воспитательное воздействие на сознание и культуру поведения студентов в процессе теоретических и практических занятий, и он как наставник своими знаниями, умениями, навыками, своим внутренним миром, своим научным мировоззрением, своей культурой поведения подает своим студентам воспитательный пример.

Итак, если в ходе констатирующего эксперимента всего 11% молодых преподавателей показали высокий уровень усвоения и применения методов воспитания в ходе обучения, то после формирующего эксперимента их количество увеличилось до 33%, что в три раза больше, а количество молодых преподавателей среднего уровня от 32% увеличилось до 49%, что больше на 17%. В результате количество молодых преподавателей снизилось на низком уровне от 57% до 18%, и снижение составляет 39%. И все эти цифры показывают эффективность проведенного формирующего эксперимента.

В повышении профессиональной компетенции молодых преподавателей особую роль играет их подготовка к воспитательной работе в студенческом общежитии, руководство общественно-полезной работой студентов, проведение кураторского часа, проведение воспитательных мероприятий со студентами.

Таблица № 7.

		Результаты констатирующего эксперимента в/у; с/у; н/у	Результаты формирующего эксперимента в/у; с/у; н/у
А.	Воспитательная работа в	13%; 32%; 55% = 100%	25%; 54%; 21% = 100%

	студенческой общежитии		
Б.	Руководство общественно-полезной работой студентов	16%; 38%; 46% = 100%	29%; 59%; 12% = 100%
В.	Кураторский час	21%; 42%; 37% = 100%	32%; 61%; 7% = 100%
Г.	Воспитательные мероприятия со студентами	10%; 39%; 51% = 100%	34%; 52%; 14% = 100%

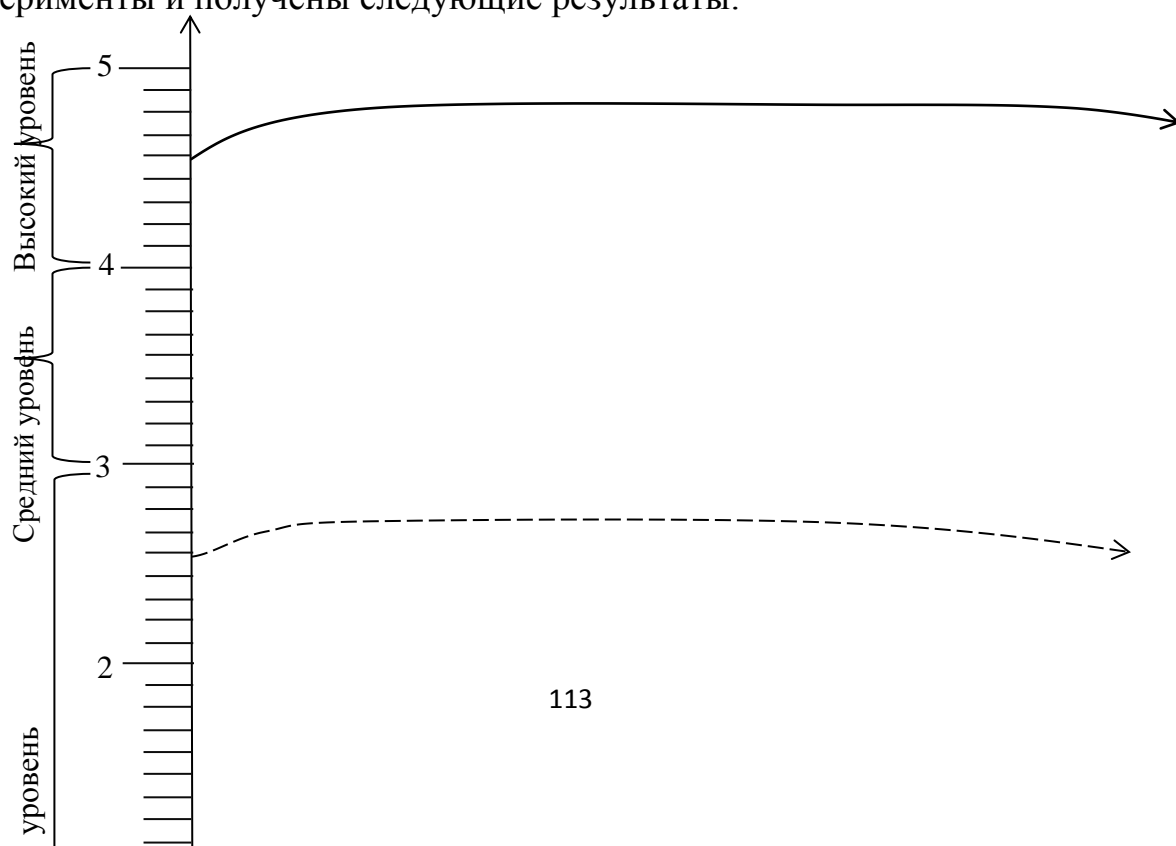
Условные обозначения: в/у – высокий уровень;
с/у – средний уровень;
н/у – низкий уровень.

В ходе формирующего эксперимента с молодыми преподавателями был проведен цикл бесед, рассказов, лекций, диспутов, обмен лекциями, разбор педагогических ситуаций, посещение воспитательных мероприятий, анализ воспитательных мероприятий на следующую тематику: «Теория и практика реализации «Национальной концепции воспитания РТ» в работе со студенческой молодежью», «В чем заключается сущность, основное содержание, специфика воспитательной работы?», «Как правильно осуществить руководство общественно-полезной работой?», «В чем заключается основное воспитательное предназначение кураторского часа?», «Какие воспитательные мероприятия можно провести со студентами?», «Посещение и анализ воспитательных мероприятий» и т.д.

Знания, умения, навыки по указанным воспитательным пунктам направлено на повышение воспитательной компетенции молодых преподавателей, чтобы они в дальнейшем смогли оказать научно-методическую помощь студентам в адаптации к учебным, воспитательным, научным, жизненным условиям вуза. После проведения формирующего эксперимента у молодых преподавателей вуза значительно повысилась воспитательная компетентность по указанным пунктам. Так, если констатирующим экспериментом было установлено, что на высоком уровне по воспитательной

работе в студенческом общежитии находилось всего 13% молодых преподавателей, то после формирующего эксперимента их число увеличилось до 25%, что почти в два раза больше, заметное увеличение отмечается и на среднем уровне: 54% против 32%, а на низком уровне отмечается резкое снижение от 55% до 21%.

Таким образом, оказание научно-методической помощи опытными наставниками по указанным воспитательным пунктам способствовало оптимизации профессионально-воспитательной компетенции молодых преподавателей вуза. В системе формирования профессиональной компетенции молодых преподавателей вуза к воспитательной работе особо важное место занимает их теоретическая подготовка, ибо без целесообразной и активной теоретической подготовки объективно невозможно формирование сознания и культуры поведения студенческой молодежи. Система теоретической готовности включает в свое содержание такие элементы как: сущность, основное содержание, цель, задачи, средства, принципы, методы, формы организации воспитания, которые создают диалектическое единство, взаимосвязь и взаимообусловленность которых обеспечивает их оптимальное функционирование. По системе теоретической подготовки молодых преподавателей также были проведены констатирующие и формирующие эксперименты и получены следующие результаты:



Условные обозначения:

- a) сущность процесса воспитания;
 - b) цель воспитания;
 - c) задачи воспитания;
 - d) основное содержание воспитания;
 - e) средства воспитания;
 - f) принципы воспитания;
 - g) методы воспитания;
 - h) формы организации воспитания;
- > - результаты констатирующего эксперимента;
—————> результаты формирующего эксперимента.

Рис.№ 14. Результаты констатирующего и формирующего экспериментов по теоретической подготовке молодых преподавателей вуза к воспитательной работе.

Указанные темы теории воспитания должны быть усвоены молодыми преподавателями вуза глубоко и всесторонне, ибо без их усвоения нельзя приступить к практике воспитательной работы. Особую научно-методическую значимость данные темы представляют в том плане, что они должны быть рассмотрены с точки зрения их формы проявления в вузовской воспитательной среде, в формировании сознания и поведения преподавателей-воспитателей и студентов-воспитанников, иначе рассмотрение воспитания вне и независимо от воспитательной среды не обеспечивает теоретическую готовность в достаточной мере для субъектов воспитательной деятельности. Наиболее трудными для усвоения, как показали результаты констатирующего эксперимента, являются

такие темы, как методы воспитания и формы организации воспитания, ибо по сравнению с другими темами эти темы являются не простыми, а сложными в том плане, что для их применения необходимо синтезирование, сплав, системное применение предыдущих более относительно простых тем. Таким образом, указанные темы представляют собой дидактические «ямы». Исходя из этого в ходе формирующего эксперимента на изучение данных тем было акцентировано больше внимания. Более того, в ходе формирующего эксперимента было уделено особое внимание на реализацию принципа внутрисубъектной связи, исходя из которого все темы представляли собой диалектическое единство, которые имеют определенную взаимосвязь и взаимообусловленность. В ходе формирующего эксперимента были проведены цикл бесед, лекций, диспутов, анализов, вопросов и ответов, анализ педагогических ситуаций, связанных с воспитанием студенческой молодежи на такие темы, как: «Определение воспитания в узком смысле», «Что такое воспитательная среда?», «Преподаватель-воспитатель и студент-воспитанник», «Как целесообразно организовать самовоспитание?», «Как строит свое отношение со студентами на основе оптимальной реализации принципов воспитания?», «Как осуществить правильный отбор содержания воспитания?», «Как осуществить правильный выбор средств и методов воспитания?», «В чем заключается связь методов воспитания с формами организации воспитания?» и т.д. Все указанные темы были усвоены не только в теоретическом плане, но и в связи с практической пригодностью, в контексте рассматриваемой воспитательной среды вуза. Поэтому они имели не только теоретическую ценность, но и практическую. Для анализа и оценки теоретической готовности и теоретической компетенции субъектов воспитательной деятельности нами была сформирована и разработана трехуровневая шкала, среднего и низкого уровней готовности к компетенции субъектов воспитательной деятельности.

Высокий уровень теоретической компетенции субъекта воспитательной деятельности. У молодых преподавателей, относящихся к данной категории, очень развито аналитическое мышление. Они могут конструировать в своем

представлении такое абстрактное явление, как воспитание в виде модели, отражающее его сущность, основное содержание, и соотносить цель и задачи воспитания с конечным результатом данного процесса. Системное познание и системное «видение» процесса воспитания позволяет им оптимально оперировать теоретическими знаниями, умениями, навыками, способами ведения воспитательной деятельности, что обеспечивает им высокий уровень теоретической компетенции по воспитательной деятельности. Этому способствует также их высокий уровень воспитанности, сознательности и активности и высокий уровень организации самовоспитания. Поэтому как преподаватель-воспитатель они оптимально готовы к введению воспитательной работы со студентами в заданной воспитательной среде вуза.

Средний уровень теоретической компетенции субъекта воспитательной деятельности. Молодые преподаватели, относящиеся к данной категории, характеризуются тем, что они также как молодые преподаватели высокого уровня глубоко и всесторонне знают все темы «Теории воспитания», однако они не могут при этом точно и однозначно реализовывать принцип внутрипредметной связи. Это отражается в том, что сформированные у них знания, умения, навыки, способы ведения воспитательной деятельности не представляют собой диалектического единства, что затрудняет системное познание сущности и основного содержания процесса воспитания. Это, в свою очередь, затрудняет процесс теоретического оперирования соответствующими знаниями, умениями, навыками в области воспитания. Поэтому опытным наставникам необходимо оказать им научно-методическую помощь в этом направлении. Определенные недостатки они имеют и в смысле понимания теории самовоспитания. Однако все указанные недостатки исправимы, если своевременно оказать им необходимую помощь.

Низкий уровень теоретической компетенции субъектов воспитательной деятельности. В первую очередь к данной категории относятся молодые преподаватели, которые не имеют достаточный теоретический багаж для введения воспитательной работы. По своей натуре они более практичные люди.

У них недостаточно развит интерес к теории воспитания. Поэтому, в первую очередь, у них следует сформировать интерес и потребность к теории воспитания, они должны четко и ясно осознать, что без объективно необходимой теоретической подготовки нельзя приступить к воспитательной работе со студентами. Поэтому перед опытными наставниками предстоит огромная работа по коррекции всех недостатков данной категории молодых преподавателей. В рис.№ 14 были приведены результаты констатирующего и формирующего экспериментов по теоретической компетенции молодых преподавателей вуза к воспитательной работе. Сравнительный анализ указанных результатов показывает, что если в ходе констатирующего эксперимента самым высоким показателем был 9,7 баллов сразу по нескольким пунктам, а самый низкий 2,3 балла, то после формирующего эксперимента самый высокий показатель – 4,7 баллов, а самый низкий – 4,5 баллов, соответственно разница по высокому показателю: $4,7 - 2,7 = 2$ балла; по низкому показателю: $4,5 - 2,3 = 2,2$ балла. Как видим, разница существенная. Более того, уровень воспитательной компетенции субъектов воспитательной деятельности большинства субъектов находится в зоне низкого уровня, а после формирующего эксперимента уровень воспитательной компетенции субъектов воспитательной деятельности у большинства находится в зоне высокого уровня, что свидетельствует об эффективности разработанных способов подготовки субъектов к усвоению теории воспитания, по сравнению с традиционными подходами.

Однако теоретическая грамотность в области воспитания еще не гарантия того, что молодые преподаватели могут четко и однозначно применять свои знания, умения, навыки, способы выполнения репродуктивной и творческой деятельности в области воспитания на практике. Поэтому еще большее внимание следует обратить и на практическую готовность молодых преподавателей в этом направлении. Психолого-педагогические наблюдения, анализ трудов великих педагогов, анализ реальной воспитательной деятельности показывает, что в области воспитания одним из главных показателей является дисциплина, ибо именно дисциплина показывает уровень сформированности сознания и

культуры поведения субъекта деятельности. В этом смысле применительно к нашему исследованию речь идет об уровне сформированности сознания и культуры поведения преподавателей и студентов, воспитателей и воспитанников воспитательной среды вуза. Речь идет об установлении сознательной дисциплины.

Великий чешский педагог Ян Амон Коменский отметил: «Школа без дисциплины – мельница без воды» [88, 302]. Поэтому преподаватели и студенты должны четко, безупречно соблюдать требования сознательной дисциплины. При помощи Устава каждый вуз регулирует соблюдение дисциплины субъектами учебно-воспитательной и научной деятельности. Как преподаватели, так и студенты должны строго соблюдать требования устава, соблюдать режим, правила, расписание занятий. Поэтому как у преподавателей, так и у студентов на уровне вуза, и на уровне факультета, ректората и деканата, соответственно проректор по воспитательной работе и заместитель декана по воспитательной работе, должны контролировать соблюдение дисциплины соответствующими субъектами, а кафедры должны им в этом деле помочь. Соблюдение дисциплины учебно-трудовой и научно-трудовой деятельности является объективно необходимыми исходными условиями достижения цели и решения учебных, научных и воспитательных целей и задач как преподавателями, так и студентами. Поэтому качество и итоговый результат в области обучения, воспитания и научно-исследовательской деятельности в первую очередь зависит от соблюдения принципов, правил, требований сознательной дисциплины, которые должны найти свое четкое и ясное отражение в уставе вуза.

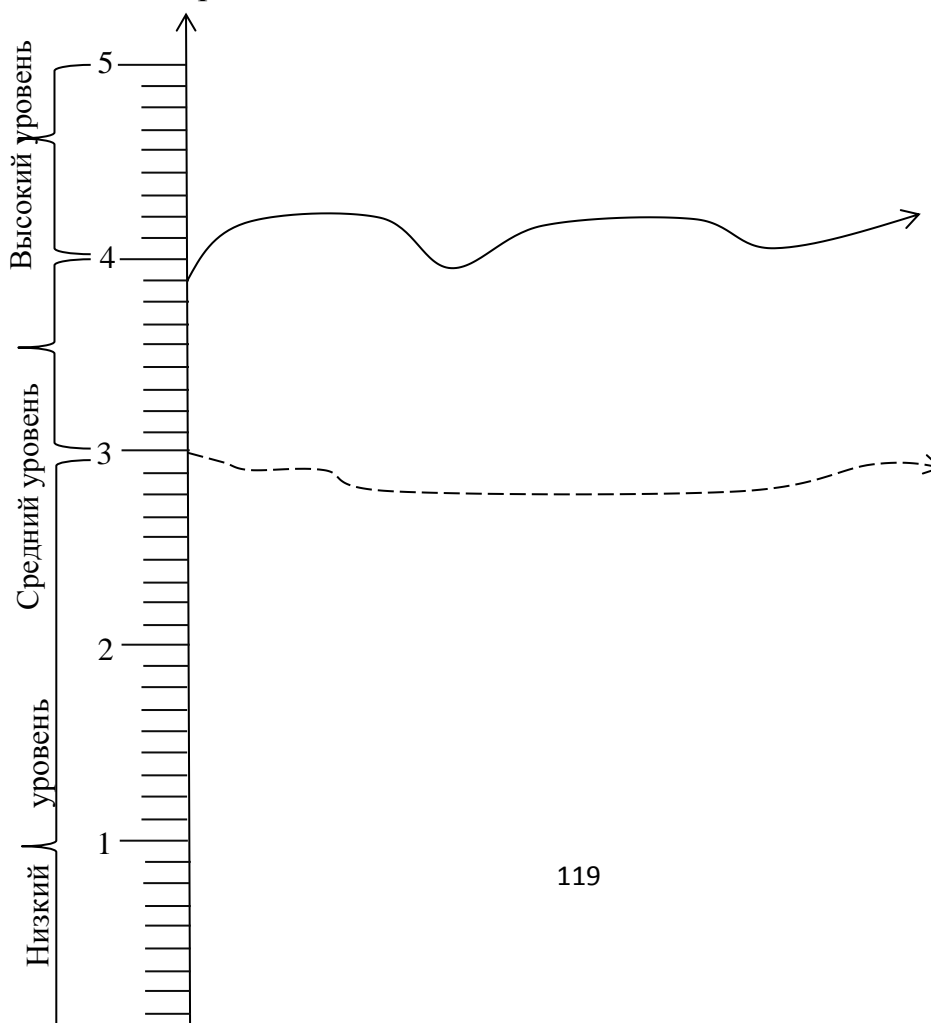
К сожалению, психолого-педагогическое наблюдение и анализ деятельности соответствующих субъектов показывает, что к этому показателю воспитания в вузовской среде еще не обращают должного внимания. Потому в ходе практической подготовки молодых преподавателей к воспитательной работе мы обратили пристальное исследовательское внимание этому элементу воспитательной работы. Поэтому не только теоретическая готовность, но и

практическая готовность субъектов к воспитательной деятельности является особо важным аспектом с научной и методической точки зрения.

Практическая компетентность субъектов воспитательной деятельности также должна быть на системно-комплексном уровне, что может обеспечить их целостное и всестороннее исследование.

В системе профессионально-педагогической подготовки молодых преподавателей вуза особо важное место, таким образом, занимает их практическая подготовка к воспитательной работе, которая как система включает в свое содержание такие элементы как преподавание, организация, проведение, контроль, анализ, оценка, каждый из которых, в свою очередь, является системой определенных элементов.

Воспитательная работа проводится на различных уровнях: общеуниверситетский уровень, общефакультетский уровень, групповой уровень, т.е. на уровне студенческой группы. В зависимости от уровня каждый вид воспитательной работы имеет своих субъектов воспитательной деятельности. С учетом этого и следует осуществить практическую подготовку молодых преподавателей к воспитательной работе.



Условные обозначения:

- a) планирование воспитательной работы;
- b) организация воспитательной работы;
- c) ведение воспитательной работы;
- d) контроль воспитательной работы;
- e) анализ воспитательной работы;
- f) оценка воспитательной работы.

-----> - результаты констатирующего эксперимента по воспитательной работе;

—————> - результаты формирующего эксперимента по воспитательной работе.

Рис.№ 15. Результаты констатирующего и формирующего экспериментов по практической подготовке молодых преподавателей вуза к воспитательной работе.

Итак, качество воспитательной работы в целом как системы зависит от качества каждого элемента данной системы: качество планирования, организации, ведения, контроля, анализа, оценки воспитательной деятельности. Это, в свою очередь, означает соответствие определенным нормативным требованиям. Исходя из этого каждый элемент системы воспитательной деятельности разрабатывается и реализуется на основе нормативных требований, которые и являются индикаторами качества воспитательной работы как системы, так и каждого элемента данной системы, в частности. Сущность и основное содержание воспитательной работы в зависимости от целей и задач и заданной воспитательной среды проявляется по-разному. Поэтому при планировании и программировании воспитательной деятельности как преподаватель-воспитатель, так и студент-воспитанник должны строго

соблюдать правила сознательной дисциплины, которая также является объективным условием достижения и решения целей и задач воспитания.

В ходе формирующего эксперимента молодые преподаватели под руководством опытных наставников индивидуально и в групповой форме планировали многочисленные варианты планирования воспитательной работы, сами разрабатывали различные планы воспитательной работы, готовили сценарии воспитательной работы по предложенным темам, разрабатывали наглядные средства для воспитательной работы, посещали множество воспитательных мероприятий, решали педагогические ситуации, связанные с воспитанием студенческой молодежи, с формированием студенческого коллектива, анализировали различные воспитательные мероприятия, проводили множество воспитательных мероприятий на различные темы, осуществляли контроль и оценку уровня воспитанности студентов, уровня сформированности студенческих коллективов. При этом обращали пристальное внимание на организацию индивидуального самовоспитания студентов и организацию их коллективного самовоспитания. Для анализа и оценки уровня практической готовности и компетенции субъектов воспитательной деятельности была смоделирована трехуровневая шкала: высокая, средняя и низкая воспитательная квалифицированная характеристика субъектов воспитательной деятельности.

Высокий уровень практической готовности субъектов воспитательной деятельности означает, что они, в первую очередь, имеют высокий уровень теоретической готовности к воспитательной деятельности, которая служит им прочным фундаментом для оптимального перехода от теории к практике. Во-вторых, они хорошо осведомлены о специфических особенностях воспитательной среды вуза, и, исходя из этого, проводя различные воспитательные мероприятия, могут оказать действенную помощь студентам в адаптации к вузовской среде, а также в формировании их сознания и культуры поведения. Они осознают значимость соблюдения правил и требований принципов сознательной дисциплины. Сами соблюдают эти требования и правила, вместе с тем строго контролируют их соблюдение студентами. Могут

успешно решать возникающие острые воспитательные ситуации, когда необходимо проявить и указать свой высокий уровень воспитательной компетенции. Как преподаватель-воспитатель они осознают значимость собственного самовоспитания, без которого нельзя оптимально организовать воспитание и самовоспитание студенческой молодежи. Поэтому своим научным мировоззрением, жизненным опытом, высоким уровнем выполнения функции преподавателя-воспитателя они являются, несомненно, положительным воспитательным примером для студентов. Именно таких преподавателей уважают студенты за их честность, за их доброжелательное отношение и оптимистический настрой.

Средний уровень практической готовности субъектов воспитательной деятельности характеризуется тем, что субъекты данного уровня обладают теоретическими знаниями, умениями, навыками, способами выполнения воспитательной деятельности на среднем уровне. Поэтому, в первую очередь, необходимо совершенствовать их теоретическую готовность до высокого уровня. Во-вторых, далеко не всегда они могут успешно применять свои теоретические знания в области воспитания в заданной воспитательной среде, поскольку это требует творческого подхода. Этот недостаток связан не только с нехваткой теоретических знаний, но и с нехваткой опыта воспитательной деятельности. Это сказывается и отражается и на решении воспитательных ситуаций, возникающих в воспитательной среде. Иногда преподаватели среднего уровня практической готовности имеют определенные воспитательные недостатки в своем характере, которые могут проявиться в их отношении со студентами. Это отрицательно отражается на их воспитательное взаимоотношение со студентами. Поэтому и в этом направлении опытные наставники должны помочь им в организации их собственного самовоспитания.

Низкий уровень практической готовности субъектов воспитательной деятельности означает, что они не в состоянии осуществить целесообразное воспитание студентов. Более того, ввиду того, что они не занимаются самовоспитанием, процесс воспитания студентов, процесс установления

сознательной дисциплины студентов осуществляется стихийно и не организовано. Порой как дисциплина, так и воспитание студентов могут быть направлены в отрицательную сторону, и это может привести к формированию у студентов отрицательных качеств, свойств, привычек, что, конечно, нежелательно. Поэтому с этой категорией молодых преподавателей придется провести достаточно много времени для их переобучения и нравственного перевоспитания. В первую очередь их самих следует перевоспитать. Они должны осознать ценность и значимость сознательной дисциплины и самодисциплины, воспитания и самовоспитания. Особенно у них следует развивать волевые качества, чтобы преодолеть весь комплекс негативных качеств. Для реализации этих целей и задач следует отобрать опытных и мудрых наставников с высоким уровнем воспитательной компетенции и жизненным опытом, которые могут своим положительным воспитательным примером, четкими и ясными рекомендациями направить их в правильное жизненное русло, как их самих, и через них и студентов. Хотя количество молодых преподавателей с низким уровнем практической компетенции в области воспитания минимально по сравнению со средним и высоким уровнями, их также следует корректировать, поскольку они с точки зрения воспитания могут отрицательно влиять на сознание и культуру поведения студентов. Как видно из рис. №15, в ходе констатирующего эксперимента было установлено, что большинство молодых преподавателей с точки зрения практической воспитательной компетенции находились в зоне низкого уровня, а после проведения опытно-экспериментальной работы они уже находятся в зоне средневысокого уровня. Это свидетельствует о существующих изменениях в их практических воспитательных компетенциях. Так самый низкий показатель констатирующего эксперимента составляет 2,5 баллов, а самый высокий 2,8 баллов. Самым низким показателем формирующего эксперимента является 3,8 баллов, а самым высоким 4,4 балла. Разница составляет по низкому показателю $3,8 \text{ баллов} - 2,5 \text{ баллов} = 1,3 \text{ балла}$; по высокому $4,4 \text{ балла} - 2,8 \text{ баллов} = 1,6 \text{ баллов}$ в пользу результатов формирующего эксперимента, что свидетельствует о том, что

принятые корректировочные меры по повышению практической воспитательной компетенции молодых преподавателей оказались эффективными. Впрочем, высокий уровень воспитательной компетенции открывает перспективу для оптимальной организации не только воспитательной и учебной работы, но и научной.

2.3. Оптимизация профессионально-педагогической компетенции молодого преподавателя вуза к научной работе

В ходе констатирующего и формирующего экспериментов объектом исследования стали изучение отношения различных субъектов к науке и научной деятельности, ибо не только образование, но и наука играет важную роль в жизни общества, в жизни субъектов профессиональной деятельности. В связи с этим в нашем исследовании мы старались изучить и научную жизнь вуза, определить роль и место науки в профессионально-педагогической деятельности преподавателя-ученого. Изучили процесс формирования преподавателя-ученого, определили роль и место научной среды вуза в становлении молодых преподавателей вуза, студентов.

Таблица № 8.

		Результаты констатирующего эксперимента			Результаты формирующего эксперимента		
		Сознательное	Бессознательное		Сознательное	Бессознательное	
А.	Отношение молодых преподавателей к науке	37%	63%	=100%	71%	29%	=100%
Б.	Отношение студентов к науке	13%	77%	=100%	62%	38%	=100%
В.	Отношение молодых преподавателей к научному самообразованию	28%	72%	=100%	59%	41%	=100%
Г.	Отношение студентов к	12%	88%	=100%	58%	42%	=100%

научному самообразованию							
-----------------------------	--	--	--	--	--	--	--

В условиях глобальной информатизации общества, когда востребованным становится инновационная информация, возрастает роль научного самообразования для специалиста любой профессии, у каждого будущего специалиста необходимо сформировать знания, умения, навыки, способы ведения научно-исследовательской деятельности. Причем этот процесс должен иметь систематический и последовательный характер. Поэтому как для преподавателя вуза, так и для студентов занятие учебно-исследовательской и научно-исследовательской деятельностью должны иметь постоянный характер. К сожалению, как показали результаты нашего исследования, это не всегда отвечает соответствующим нормативным требованиям.

У молодых специалистов должно быть сформировано твердое убеждение, что без науки и научной деятельности нельзя стать компетентным специалистом, конкурентоспособным специалистом на рынке труда. Следовательно, на первом этапе подготовки субъектов деятельности у них следует формировать интерес и потребность к своей профессии, а потом профессиональные знания, умения, навыки, способы выполнения профессиональной деятельности, качество которых и определяет уровень их компетентности.

Поскольку научная деятельность является одной из направлений профессиональной деятельности преподавателей вуза, то необходимо первоначально формировать интерес и потребность к учебно-исследовательской и научно-исследовательской работе, после формировать у молодых педагогов профессиональные знания, умения, навыки, способы ведения данных видов профессиональной деятельности. В этом заключается специфика работы опытных наставников с молодыми преподавателями в этом направлении, которые они осуществляют в ходе формирующего эксперимента.

Формирование сознательного отношения к науке и научному самообразованию как у студентов, так и у молодых преподавателей является

частью формирования сознательного отношения у субъектов профессиональной деятельности к своей профессии.

Сознательное отношение к своей профессиональной деятельности означает, что субъект относится к выполнению своих профессиональных функций ответственно как перед обществом, так и перед самим собой. Это является основой формирования профессионального интереса и потребности качественного выполнения своих профессиональных обязанностей. Поэтому в ходе формирующего эксперимента нам удалось значительно повысить уровень сознательности у большинства молодых преподавателей и студентов (71%; 62%; 59%; 58%).

Этот фактор также влияет и на организацию молодыми преподавателями учебно-исследовательской и научно-исследовательской работы, а также на организацию этих видов работ со студентами, и их отношение к данным видам работ.

Таблица № 9.

		Результаты констатирующего эксперимента в/у; с/у; н/у	Результаты формирующего эксперимента в/у; с/у; н/у
А.	Занятие молодых преподавателей учебно-исследовательской работой	15%; 28%; 57% = 100%	23%; 48%; 29% = 100%
Б.	Занятие научно-исследовательской работой молодыми преподавателями	21%; 32%; 47% = 100%	32%; 59%; 9% = 100%
В.	Организация учебно-исследовательской работы студентов молодыми преподавателями	18%; 38%; 44% = 100%	37%; 46%; 17% = 100%

Г.	Организация научно-исследовательской работы студентов молодыми преподавателями	22%; 36%; 42% =100%	33%; 49%; 18% =100%
----	--	---------------------	---------------------

Условные обозначения: в/у – высокий уровень;
с/у – средний уровень;
н/у – низкий уровень.

Учебно-исследовательская и научно-исследовательская виды работ направлены на интенсификацию учебно-познавательной и научной деятельности в целом. Молодой преподаватель сам, в первую очередь, должен самостоятельно, целенаправленно, сознательно и активно заниматься этими видами работ. Если он сам не в состоянии эффективно организовать самостоятельное занятие этими видами функциональной обязанности, то, соответственно, он не может привлечь студентов к этим видам работ.

Исходя из этого, опытным наставникам в групповом и индивидуальном порядке следует приучить молодых преподавателей активно заниматься этими видами работ. Научный руководитель молодого преподавателя должен ознакомить его с наукой и искусством занятия учебно-исследовательской и научно-исследовательской работой систематически и последовательно.

Без потребности, интереса и любви к своей профессии очень сложно заниматься этими видами работ. Тем более учебно-исследовательская и научно-исследовательская работа имеют творческий характер. Радость познания, радость поиска нечто нового, радость общения со студентами в ходе их ознакомления с теоретическими и практическими основами этих видов работ должны сопровождать весь процесс занятия, только тогда можно сформировать чувство постоянной вовлеченности этими видами работ. Только тогда занятие учебно-исследовательской и научно-исследовательской работой как самостоятельно, так и совместно со студентами приобретает характер непрерывного научного самообразования.

В ходе констатирующего эксперимента было установлено, что большинство субъектов данных видов деятельности находятся на низком уровне (57%; 47%; 44%; 42%).

После проведения формирующего эксперимента удалось значительно сократить их количество (29%; 9%; 17%; 18%) и увеличить количество субъектов среднего (48%; 59%; 40%; 49%) и высокого уровней (23%; 32%; 37%; 33%). В ходе формирующего эксперимента, в первую очередь, молодые преподаватели осознали значимость и ценность занятий учебно-исследовательской и научно-исследовательской работой, а также привлечение студентов к этим видам работ.

Развитие науки и образования в определенной степени зависит от популяризации научных знаний. Это также особенно важно в условиях информатизации общества, когда для развития общества объективно необходимо интенсивное развитие науки и образования во всех сферах его жизнедеятельности. Как общее, так и профессиональное развитие субъектов общественной жизнедеятельности зависит от развития науки и образования. Развитие науки и образования зависит от каждого члена общества, а не только работников науки и образования, ибо речь идет не только о теоретическом развитии науки и образования, а о практическом их развитии. В связи с этим возрастает роль осознания значимости науки и образования в жизни каждого человека. Вот почему именно сейчас необходимо усилить популяризацию науки и образования. Это также повышает уровень образовательной и научной сознательности членов общества в их общем и профессиональном развитии. В связи с этим возрастает и роль преподавателей вуза как популяризаторов науки и образования.

Для преподавателя вуза, как представителя педагогического вуза, необходимы знания, умения, навыки популяризации четырех видов науки и образования: науки и образования по специальности, по педагогике, по методике и по психологии. В этом случае преподаватели выступают не только как работники вуза, но и как общественные активисты. Роль общественных

активистов в данном случае заключается во внесении достойного вклада в развитие общества.

Преподаватели вуза, участвуя в популяризации науки и образования, внося вклад в популяризацию науки и образования среди субъектов общественной жизнедеятельности: студентов, их родителей, школьников, представителей других профессий, вносят, таким образом, свой достойный вклад в развитие общества, особенно в условиях информатизации общества, когда грамотность, научно-образовательная компетенция каждого члена общества определяет политическое, экономическое, культурное развитие общества. Поэтому опытные наставники ВУЗа должны готовить молодых преподавателей к этому священному делу:

Таблица № 10.

		Результаты констатирующего эксперимента в/у; с/у; н/у	Результаты формирующего эксперимента в/у; с/у; н/у
А.	Популяризация научных знаний по специальности	14%; 31%; 55% =100%	25%; 51%; 24% =100%
Б.	Популяризация научных знаний по методике преподавания специальности	16%; 33%; 51% =100%	28%; 59%; 13% =100%
В.	Популяризация научных знаний по педагогике	12%; 36%; 52% =100%	27%; 57%; 16% =100%
Г.	Популяризация научных знаний по психологии	10%; 30%; 60% =100%	22%; 52%; 26% =100%

Условные обозначения: в/у – высокий уровень;
с/у – средний уровень;
н/у – низкий уровень.

В плане теоретической подготовки молодых преподавателей вуза к популяризации науки и образования особо важное научно-методическое значение имеют такие беседы как: «Что такое популяризация науки и образования?», «В чем заключается общественная и личностная значимость науки и образования в жизни человека и общества?», «В чем заключается роль и место популяризации науки и образования в общем и профессиональном

развитии субъектов общественной жизнедеятельности?», «В чем заключается сущность, основное содержание и специфика популяризации научных знаний по специальности?», «В чем заключается сущность, основное содержание и специфика популяризации научных знаний по педагогике?», «В чем заключается сущность, основное содержание и специфика популяризации научных знаний по психологии?» и т.д. В плане практической подготовки молодых преподавателей вуза к популяризации науки и образования особо важное значение имеет совместное участие опытных наставников и молодых преподавателей в мероприятиях, связанных с популяризацией науки и образования.

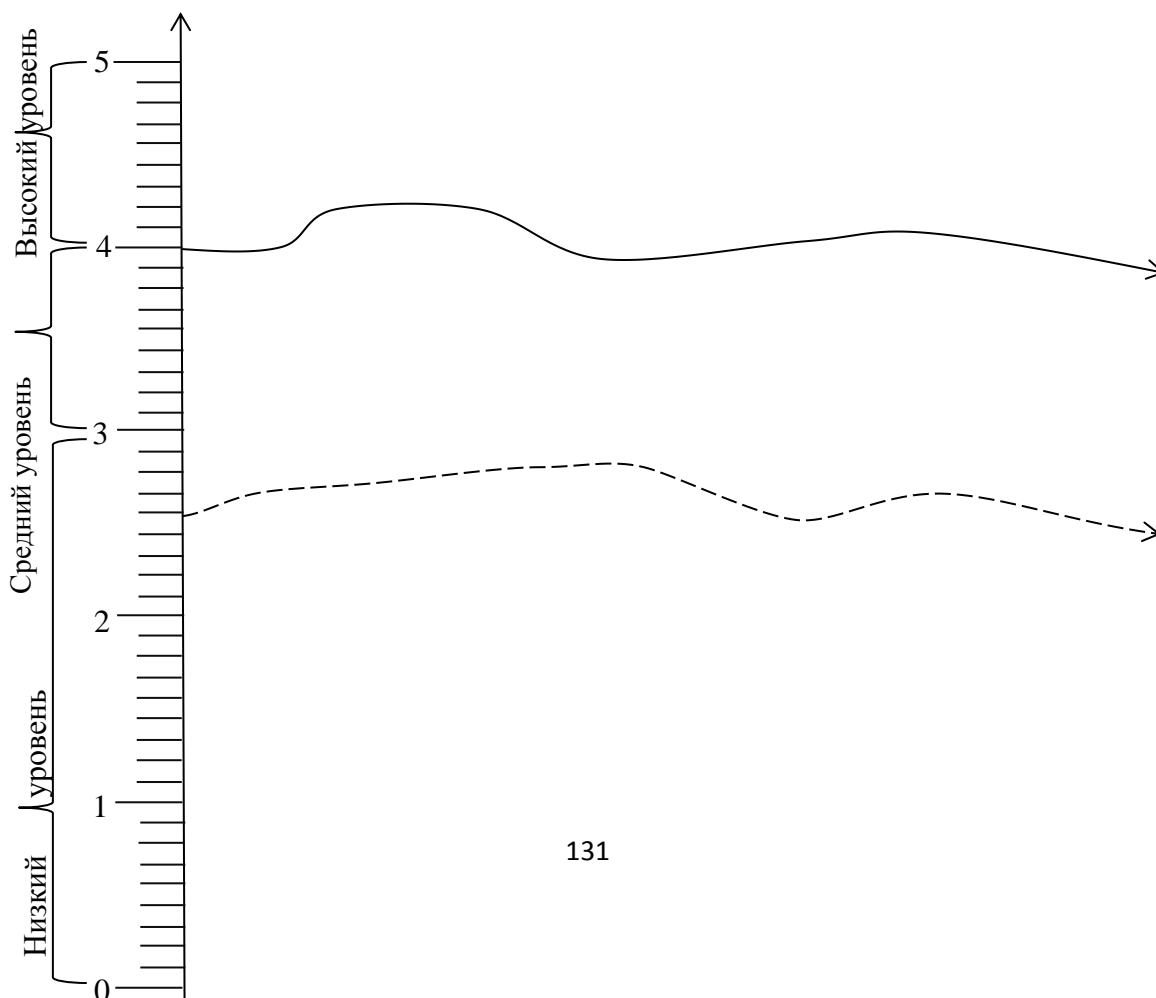
В ходе формирующего эксперимента нами были использованы данные формы теоретической и практической подготовки молодых преподавателей вуза в популяризации науки и образования. В результате использования таких форм теоретической и практической подготовки значительно повысился уровень готовности молодых преподавателей к популяризации науки и образования, о чем свидетельствуют полученные данные, приведенные в таблице № 10.

Если констатирующим экспериментом было установлено, что количество молодых преподавателей высокого уровня по популяризации научных знаний составляет 14%; 16%; 12%; 10%, то после формирующего эксперимента их количество возросло почти в два раза: 25%; 28%; 27%; 22%. Существенные изменения происходили и на среднем уровне. В ходе констатирующего эксперимента было установлено, что если 31%; 33%; 36%; 30% молодых преподавателей показали результат данного уровня, то после формирующего эксперимента их количество, соответственно, увеличилось до 51%; 59%; 57%; 52%.

Резкое снижение произошло вследствие принятых корректировочных мер на низком уровне. Если в ходе констатирующего эксперимента было установлено, что 55%; 51%; 52%; 60% имеют низкий уровень профессиональной компетенции к популяризации науки и образования, то после формирующего эксперимента их число сократилось до 24%; 13%; 14%; 23%. Все это свидетельствует об эффективности применения соответствующих

организационных форм теоретической и практической подготовки молодых преподавателей вуза к популяризации науки и образования. И, таким образом, они могут более целесообразно и сознательно, а также активно выполнить свою общественную и профессиональную функцию на качественно высоком уровне.

В системе профессионально-педагогической подготовки молодых преподавателей вуза особо важное значение имеет их теоретическая компетенция, теоретическая готовность к ведению научно-исследовательской деятельности. Однако анализ практики состояния теоретической готовности молодых преподавателей вуза показывает, что на этот элемент системы профессиональной подготовки далеко не всегда обращают должное внимание. Ввиду и вследствие этого уровень профессиональной компетенции и уровень их теоретической готовности низкий, о чем свидетельствуют и результаты констатирующего эксперимента. Констатирующим экспериментом было установлено, какие аспекты научно-исследовательской деятельности для них являются наиболее трудноусваиваемыми и, таким образом, представляют «дидактические ямы» в ходе формирующего эксперимента. Эти аспекты-темы были глубоко и всесторонне разъяснены молодым преподавателям.



Условные обозначения:

a - актуальность темы исследования
b - степень разработанности проблемы
c - объект исследования
d - предмет исследования
e - цель исследования
f - задачи исследования
g - гипотеза исследования

h - методологическая основа исследования
i - методы исследования
j - научная новизна исследования
k - теоретическая значимость исследования
l - практическая значимость исследования
m - положения, выносимые на защиту

-----> результаты констатирующего эксперимента.
—————> результаты формирующего эксперимента.

Рис. №16. Результаты констатирующего и формирующего экспериментов по теоретической подготовке молодых преподавателей к научной работе.

Многолетнее психолого-педагогическое наблюдение и адекватный этому психолого-педагогический анализ показывает, что самое главное при теоретической подготовке молодых преподавателей к научной работе – это формирование положительного, ответственного отношения к науке, к научной деятельности, ибо без формирования такого отношения невозможно представить себе правильное отношение к научной работе. Научная работа для преподавателя вуза является одной из составных частей его профессионально-педагогической деятельности.

Отсутствие положительного отношения к науке, к научной деятельности у некоторых молодых преподавателей объясняется тем, что они даже не знают зачем необходимо заниматься научной работой. Поэтому мотивация, стимулирование здесь играют важную роль. С этой точки зрения, прежде всего, преподаватели вуза и, в первую очередь, молодые преподаватели вуза должны четко и ясно осознать, что без сознательной, ответственной и активной научной работы нельзя себе представить педагогическую работу в вузе. При объяснении

этого прежде всего следует опираться на тот факт, что повышение заработной платы преподавателей напрямую зависит от достижений определенных результатов именно в этом направлении. Имеется ввиду защита диссертации, как кандидатской, так и докторской.

Другая проблема заключается в том, что отсутствует четкий механизм занятия научной деятельностью. Из каких составных частей состоит научная деятельность, что она включает в свое содержание? Как целостная система из каких элементов состоит научная деятельность? Исходя из логического анализа, структуры и содержания диссертационного исследования в качестве такового был выбран научный аппарат диссертационного исследования. Поэтому в ходе теоретической подготовки молодых преподавателей вуза мы исходили именно из этого постулата.

При теоретической подготовке молодых преподавателей к научной работе особо важную роль играют научные руководители и кафедра, в которой выполняется научная работа. Следовательно, вопрос об оптимизации готовности молодых преподавателей к научной работе напрямую зависит, как от профессиональной компетенции научного руководителя, так и от коллективной профессиональной компетенции кафедры.

Чем выше уровень данной компетенции у научного руководителя и кафедры, тем больше у молодого преподавателя наставников для того, чтобы он мог сознательно и активно заниматься научной работой. Исходя из этого, в ходе формирующего эксперимента помимо указанных тем, касающихся научного аппарата исследования, молодые преподаватели получили представление о таких темах, как: «Роль науки и научной деятельности в жизни общества», «Что такое научно-техническая революция?», «Сущность и содержание научно-методической работы в вузе», «Из жизни и деятельности великих ученых» и других аналогичных тем.

В ходе формирующего эксперимента также была проведена большая разъяснительная работа по НИРС и УИРС. В этом плане мы исходили из того факта, что именно научно-исследовательская компетенция преподавателя

является главным фактором, определяющим качество работы преподавателя со студентами в плане ведения им научно-исследовательской деятельности. Если научно-исследовательская компетенция у преподавателя высокая, то это основа того, что он может целесообразно, содержательно и активно работать со студентами по линии НИРС и УИРС.

Таким образом, теоретическая подготовка молодых преподавателей к научной работе включает в свое содержание три взаимосвязанные части.

Первое – это стимулирование молодых преподавателей для сознательной, ответственной и активной работы по линии успешного ведения научной деятельности.

Второе – это усвоение научного аппарата научного исследования.

Третье – это работа преподавателя по линии НИРС и УИРС.

Для анализа и оценки теоретической готовности и теоретической компетенции субъектов научной деятельности нами была сформулирована и разработана трехуровневая шкала, представляющая собой квалификационную характеристику готовности субъектов научной деятельности.

Высокий уровень теоретической компетенции субъекта научной деятельности. Преподаватели, относящиеся к данной категории, имеют глубокое и всестороннее представление о роли науки в жизни общества, а также в их профессионально-педагогической деятельности. Они мотивированы для дальнейшего расширения своего теоретического кругозора. Они также знают значимость изучения, обобщения и творческого применения передового педагогического опыта по планированию, организации, ведению, контролю, оценки и анализа научной деятельности.

Они также способны к самостоятельному теоретическому саморазвитию при реализации научной деятельности. Они активно занимаются научно-исследовательской деятельностью, четко и ясно знают алгоритм, технологию и методику занятия научной деятельностью. Также они имеют точное и однозначное знание об организации НИРС и УИРС. Активно участвуют в различных мероприятиях научно-методического характера. Теоретически они

осведомлены о том, как вести научную работу и как организовать научную работу студентов.

Средний уровень теоретической компетенции субъекта научной деятельности. Если субъекты высокого уровня характеризуются качественно отличным уровнем готовности по всем трем частям теоретической готовности к научной деятельности, то субъекты среднего уровня отличаются от них тем, что они готовы к двум частям ведения научно-исследовательской деятельности. Исходя из этого, они не могут целесообразно и достаточно организовать НИРС и УИРС. Они недостаточно четко и ясно осознают роль и место НИРС и УИРС в профессиональном становлении студенческой молодежи.

Все эти недостатки и недочеты имеют место ввиду того, что они лишь частично осознают роль и место науки и научной деятельности в своей профессиональной карьере. Также они имеют определенные второстепенные недостатки и недочеты в своих знаниях о научном аппарате ведения научно-исследовательской деятельности. Исходя из характера этих недостатков следует вести с ними дополнительную корректировочную работу.

Низкий уровень теоретической компетенции субъекта научно-исследовательской деятельности. Преподаватели с низким уровнем исследуемой компетенции характеризуются тем, что они не мотивированы занятием научно-исследовательской деятельностью. У них не сформированы способности к научно-исследовательской деятельности. Очень пассивно занимаются научно-исследовательской деятельностью.

Такой же настрой отмечается у них и в отношении НИРС и УИРС. Все это связано также и с незнанием научного аппарата научно-исследовательской деятельности, методики ее ведения. Исходя из этого, с этой группой преподавателей следует провести глубокое и всестороннее переобучение.

Такая корректировочная работа должна быть ориентирована на формирование у них четкого, ясного представления о значимости ведения научно-исследовательской деятельности, о механизме, алгоритме, технологии и методике ведения научно-исследовательской деятельности. Они должны

усвоить элементы системы научного аппарата. Все это также способствует и их активизации при организации НИРС и УИРС.

В рис. №16 представлены результаты констатирующего и формирующего экспериментов по теоретической компетенции молодых преподавателей вуза к научно-исследовательской деятельности.

Сравнительный анализ показывает, что если в ходе констатирующего эксперимента самым высоким показателем был 2,8 баллов, а самым низким 2,2 балла, то после формирующего эксперимента самый высокий показатель 4,3 балла, а самый низкий 3,9 баллов, соответственно разница по высокому показателю $4,3 \text{ балла} - 2,8 \text{ баллов} = 1,5 \text{ баллов}$; разница по низкому показателю $3,9 \text{ баллов} - 2,2 \text{ балла} = 1,7 \text{ баллов}$. Это существенная разница.

Более того, уровень научно-исследовательской компетенции субъектов научно-исследовательской деятельности по теории в ходе констатирующего эксперимента в основном находились в зоне низкого уровня, когда как после формирующего эксперимента уровни исследуемой компетенции охватили зону высокого уровня, а по некоторым элементам системы научного аппарата на высокий уровень.

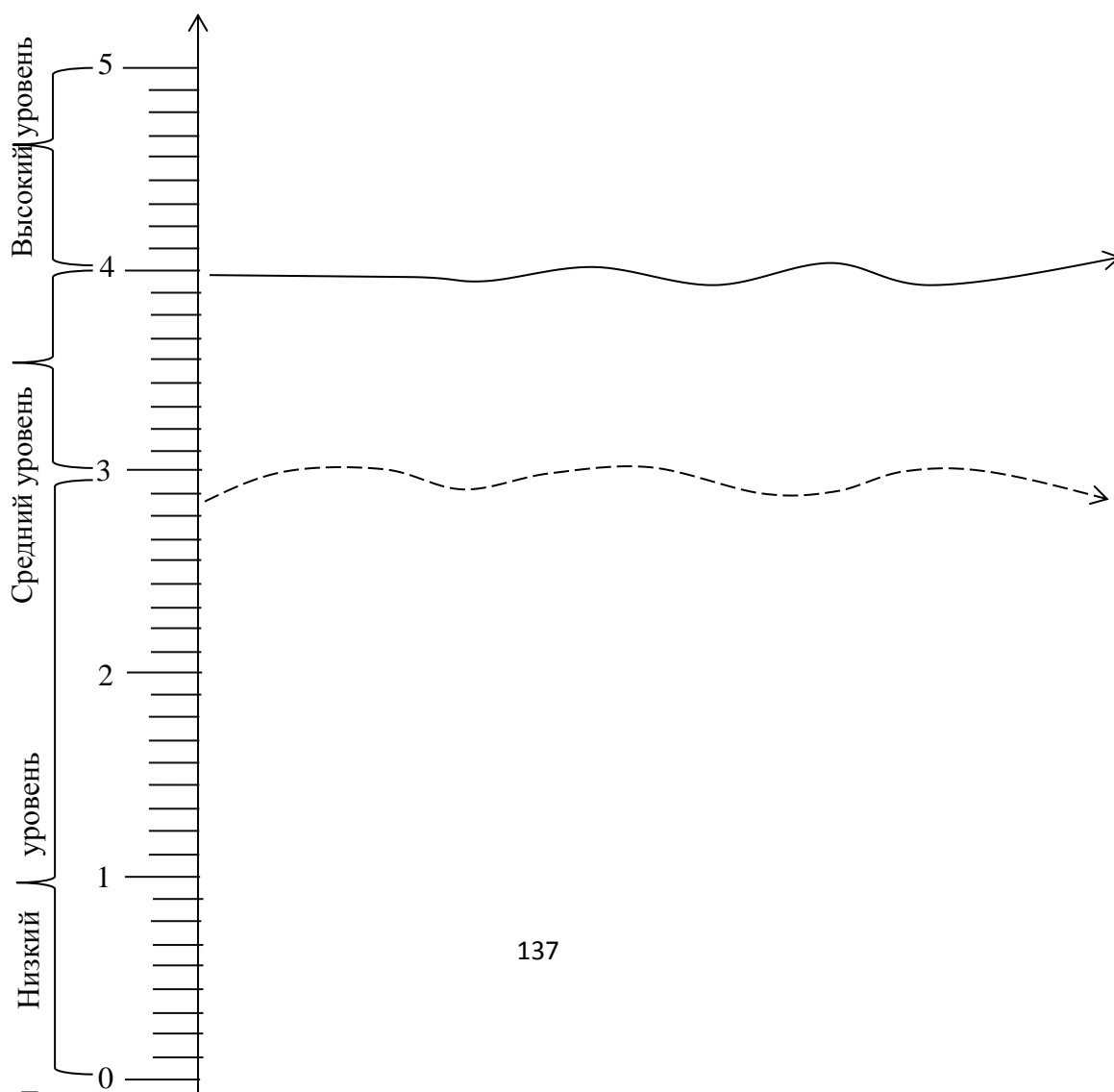
Эти изменения показывают эффективность разработанной методики формирования научно-исследовательской компетенции молодых преподавателей вуза по теории.

Не менее важна и оптимизация практической подготовки молодых преподавателей вуза к ведению научно-исследовательской деятельности. Практическая готовность субъектов научно-исследовательской деятельности базируется на их теоретическую готовность, теоретическую компетенцию. Многолетнее научно-педагогическое наблюдение, беседа, опрос молодых преподавателей вуза, психолого-педагогический анализ показывает, что из всех компонентов профессионально-педагогической компетенции молодых преподавателей к ведению учебной, воспитательной и научной работы как по теории, так и по практике самым трудным и сложным является именно

практическая подготовка молодых преподавателей к ведению научно-исследовательской деятельности.

При практической подготовке молодых преподавателей к научно-исследовательской деятельности большая роль отводится научному руководителю и кафедре, где выполняется работа.

Работа в данном направлении должна быть организована на примере передового опыта организации научно-исследовательской деятельности. Итак, практическая подготовка к научно-исследовательской деятельности как система состоит из следующих элементов: планирование, организация, ведение, контроль, анализ, оценка.



Условные обозначения:

- a) планирование научно-исследовательской работы;
- b) организация научно-исследовательской работы;
- c) ведение научно-исследовательской работы;
- d) контроль научно-исследовательской работы;
- e) анализ научно-исследовательской работы;
- f) оценка научно-исследовательской работы;

-----> результаты констатирующего эксперимента;

—————> результаты формирующего эксперимента.

Рис. № 17. Результаты констатирующего и формирующего экспериментов по практической подготовке молодых преподавателей вуза к научной работе.

В данном разделе речь идет о практической подготовке молодых преподавателей вуза к планированию, организации, ведению, контролю, анализу и оценке научно-исследовательской работы самого преподавателя и руководству НИРС и УИРС. Качество каждого элемента данной системы, с точки зрения функционирования, определяет качество всей системы научно-исследовательской работы в практическом плане. Следует также отметить, что практическая готовность преподавателя вуза к научно-исследовательской деятельности, к организации НИРС и УИРС рассматривается в контексте системы функционирования научного отдела ректората, факультета и постановки научно-исследовательской работы кафедры, которые и составляют научную среду вуза. С этой точки зрения постановка научно-исследовательской работы в определенной степени зависит от качества данной научной среды, атмосфера и дух которой определяют качество формирования отношения молодых преподавателей и студентов, а также их интерес и вовлеченность в

научно-исследовательскую работу. Научные кружки, научные школы и все что связано с наукой и научно-исследовательской работой в совокупности способствуют на становление молодого преподавателя вуза как ученого, а также его отношение к НИРС и УИРС. Для анализа и оценки уровня практической готовности субъектов научно-исследовательской работы была разработана трехуровневая шкала: высокая, средняя, низкая квалификационная характеристика субъектов научно-исследовательской деятельности.

Высокий уровень практической готовности субъектов научно-исследовательской деятельности означает, что прежде всего они имеют высокий уровень теоретической компетенции, на которой и базируется их практическая готовность. В основном формирование таких субъектов наиболее благоприятно протекает в высокоорганизованной научной среде вуза, факультета, кафедры, где формируется научное сознание и научная культура молодых специалистов. Молодые преподаватели данного уровня как под руководством опытных научных руководителей, так и самостоятельно плодотворно могут вести научно-исследовательскую и учебно-исследовательскую деятельность, также могут целенаправленно руководить НИРС и УИРС. На очень высоком уровне осуществляют теоретический анализ как научной, так и учебной литературы по специальности. Имеют большой опыт работы с электронными книгами, Интернетом и электронной почтой, чему могут учить и своих студентов при руководстве НИРС и УИРС. Могут самостоятельно писать научно-методические статьи высокого научного уровня, выступать с научным докладом на научно-методических конференциях, заседаниях научно-методического совета. Опираясь на передовой опыт организации научно-исследовательской деятельности могут его творчески внедрить в своем опыте.

Средний уровень практической готовности субъектов научно-исследовательской деятельности означает, что эти субъекты, имея богатый теоретический багаж, не могут его творчески внедрить в своей практической деятельности. Например, отлично зная теоретические электронные методы исследования, не могут рационально применять их применительно к своей

научно-исследовательской деятельности, что снижает качество разрабатываемых ими теоретических положений по теме своей диссертации. Это также проявляется при организации и ведении опытно-экспериментальной работы. Лишь под руководством своих опытных научных руководителей могут писать научно-методические статьи, составить доклады на научно-методические темы. Все эти недостатки и недочеты легко исправляются в высокоорганизованной научной среде вуза, факультета, кафедры, где молодому преподавателю могут оказать необходимую научно-методическую помощь опытные ученые, включая, прежде всего, научного руководителя.

Низкий уровень практической готовности субъектов научно-исследовательской деятельности означает, что эти субъекты, прежде всего, не имеют достаточный багаж теоретических знаний для рационального перехода от теории к практике. Это одна категория данной группы. Другая категория — это субъекты научно-исследовательской деятельности, которые хотя и имеют достаточный багаж теоретических знаний, не знают, как реализовать эти теоретические знания на практике.

Третья категория субъектов научно-исследовательской деятельности данной группы не мотивированы достаточно для того, чтобы сознательно, ответственно и активно заниматься научно-исследовательской деятельностью. Исходя из этого, в зависимости от характера недостатков, недочетов, упущений каждой категории субъектов научно-исследовательской деятельности этой группы, следует провести комплекс корректировочных работ. Оптимизация научной среды должна идти вровень с оптимизацией формирования научно-исследовательской компетенции субъектов научно-исследовательской деятельности.

В рис. №17 представлены результаты констатирующего и формирующего экспериментов по практической компетенции молодых преподавателей вуза к научной работе. Сравнительный анализ этих результатов показывает, что если самым высоким показателем констатирующего эксперимента был показатель 3,1 балла, а самым низким 2,8 баллов, то после формирующего эксперимента самым

высоким показателем был 4,1 балла, а самым низким 3,8 баллов. Соответственно, разница 4,1 балла–3,1 балла = 1 балл; 3,8 баллов–2,8 баллов=1 балл. Разница составляет 1 балл. Таким образом, если в ходе констатирующего эксперимента уровень практической компетенции молодых преподавателей к научной работе находился в зоне границы низкого и среднего уровней, то после формирующего эксперимента он переместился в зону границ среднего и высокого уровней, что является существенным сдвигом в профессионально-практической компетенции к научной работе молодых преподавателей вуза.

Оптимизация готовности молодых преподавателей вуза к учебной и научной работе имеют определенную взаимосвязь и взаимообусловленность, которая должна быть рассмотрена в свете интеграции и дифференциации наук в рамках подготовки молодых преподавателей вуза к научной работе, а также в свете межпредметной и внутрипредметной связи учебных предметов в рамках подготовки молодых преподавателей вуза к учебной работе. Схематически это можно изобразить в следующем виде.

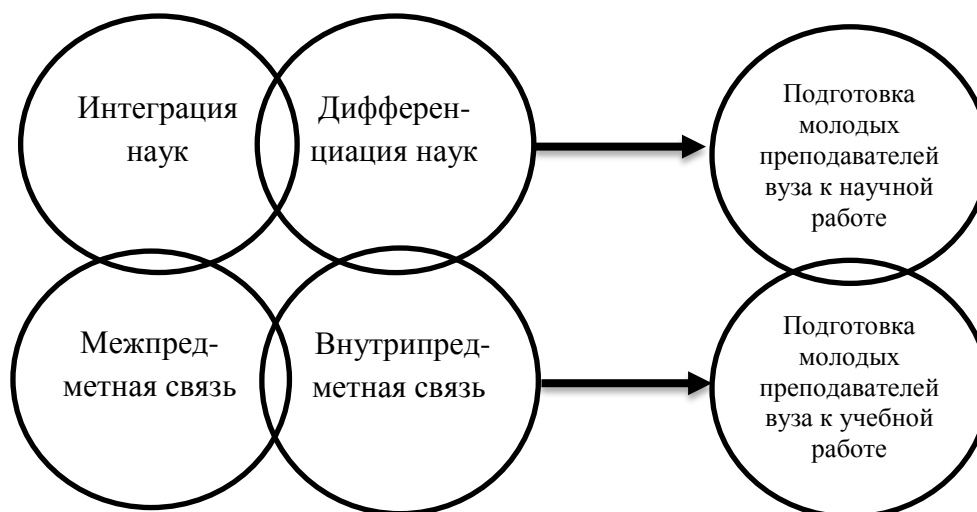


Рис.№18 Взаимосвязь подготовки молодых преподавателей вуза к учебной и научной работе.

Такая форма оптимизации готовности молодых преподавателей вуза к учебной и научной работе создает определенную целостность в их общей подготовке. И такой способ подготовки способствует достижению диалектического единства, взаимосвязи и взаимообусловленности всех форм

подготовки, а также достижению системности в полифункциональной подготовке молодых преподавателей вуза к профессионально-педагогической деятельности. Реализация принципа межпредметной и внутрипредметной связи является основой формирования целостного научного мировоззрения у молодых преподавателей вуза, а реализация принципа интеграции и дифференциации наук позволяет значительно усилить уровень теоретической подготовки молодых преподавателей к ведению научно-исследовательской работы. Исходя из этого можно отметить, что при полифункциональной подготовке молодых преподавателей вуза всегда следует ориентироваться на то, что все стороны, все направления их подготовки к учебной, научной и воспитательной работе должны быть рассмотрены в комплексе, на основе реализации системного подхода.

Таким образом, предложенная методика формирования практической компетенции молодых преподавателей вуза к научной работе оказалась более эффективным по сравнению с традиционным подходом к практической подготовке молодых преподавателей к научной работе.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

1. Многолетнее психолого-педагогическое наблюдение, беседы, опросы, психолого-педагогический анализ, результаты констатирующего эксперимента показали все недостатки молодых преподавателей вуза к учебной, воспитательной и научной работе. Формирующий эксперимент был организован и проведен с учетом всех недостатков и ошибок традиционной системы подготовки и направлен на их ликвидацию и коррекцию способом внедрения новых методик и технологий подготовки молодых преподавателей к учебной, воспитательной и научной работе.

2. В ходе формирующего эксперимента по исследуемой проблеме были выявлены субъективные и объективные причины допущения тех или иных ошибок и недостатков, что значительно помогло в выборе средств и методов их коррекции. В ходе формирующего эксперимента мы исходили из единства и

оптимального сочетания теоретической и практической подготовки молодых преподавателей вуза к учебной, воспитательной и научной работе.

3. Для объективного количественного и качественного измерения готовности молодых преподавателей вуза к учебной, воспитательной и научной работе были разработаны соответствующие критерии, показатели уровня, отражающие квалификационную характеристику учебной, воспитательной и научной компетенции субъекта деятельности, а также пути, способы коррекции и ликвидации ошибок и недостатков индивидуального и группового характера работы.

4. Оптимизация теоретической готовности молодых преподавателей вуза к учебной, воспитательной и научной работе, как показали результаты формирующего эксперимента, связана с внедрением серии моделей, отражающих сущность и основное содержание, а также структуру учебной, воспитательной и научной работы. Оптимизация практической готовности молодых преподавателей вуза к учебной, воспитательной и научной работе, как показали результаты формирующего эксперимента, связана с разработкой методики и технологии, включающих все основные действия, выполняемые субъектами учебной, воспитательной и научной деятельности, которые входят в состав планирования, организации, ведения, контроля, анализа и оценки учебной, воспитательной и научной работы.

5. При переходе от теории к практике в системе профессионально-педагогической подготовки молодых преподавателей вуза важное место занимает передовой педагогический опыт, к изучению, обобщению и творческому применению которого следует готовить молодых преподавателей вуза.

6. Как показали результаты формирующего эксперимента уровень готовности молодых преподавателей к учебной работе зависит от целостного понимания учебного процесса, целостно-комплексного решения и достижения целей и задач обучения, четкого соблюдения дидактических и методических принципов, оптимального отбора содержания обучения, правильного выбора

средств, методов и форм организации обучения, объективного контроля и оценки усвоенных знаний, умений и навыков студентов, что объективно возможно лишь при условии непрерывного повышения уровня своей образованности как под руководством опытных наставников, так и способом непрерывного самостоятельного самообразования.

7. Как показали результаты формирующего эксперимента высокий уровень готовности молодых преподавателей вуза к воспитательной работе, прежде всего, зависит от уровня их воспитанности и их стремления к непрерывному самовоспитанию, и на основе этого целостное понимание процесса воспитания как средства формирования сознания и поведения студентов, их знания и умения по формированию студенческого коллектива.

8. Как показали результаты формирующего эксперимента высокий уровень готовности молодых преподавателей вуза к научной работе, прежде всего, зависит от уровня научной способности, научной компетенции молодого преподавателя к планированию, организации, ведению, контролю, анализу, оценке результатов научно-исследовательской и учебно-исследовательской деятельности как под руководством научных руководителей, так и самостоятельно, которая в конечном счете отражается и на уровень их готовности к руководству НИРС и УИРС.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В условиях объективной необходимости повышения качества образования в целом, и качества обучения в частности, особенно в вузе ключевое значение приобретает качество профессионально-педагогической компетенции преподавателей вуза. В этом смысле особую озабоченность вызывает качество профессионально-педагогической компетенции молодых преподавателей вуза. Многолетние психолого-педагогические наблюдения, опросы, беседы, психолого-педагогический анализ показывает, что в профессионально-педагогической подготовке молодых преподавателей имеет место множество недостатков, недочетов, которые безотлагательно требуют своего исправления. Это, прежде всего, то, что в традиционной системе подготовки молодых преподавателей приоритет отдается учебной работе, и то далеко не всегда и далеко не везде на должном научно-методическом уровне, а подготовка молодых преподавателей к воспитательной и научной работе вовсе упускается из виду. Подготовка молодых преподавателей в системе традиционной подготовки имеет несистемный, неорганизованный характер. Все эти недостатки и упущения отрицательно сказываются на профессионально-педагогической подготовке молодых преподавателей вуза. Естественно, формирование профессионально-педагогической компетенции молодых преподавателей проходит в вузовской

среде, которая также должна отвечать соответствующим нормативным требованиям. Вузовская среда как единый комплекс учебной, воспитательной и научной среды влияет на формирование сознания и культуры поведения, культуры профессионального становления всех субъектов учебно-познавательной, воспитательной и научно-исследовательской деятельности. Как показывают результаты многолетнего психолого-педагогического наблюдения далеко не всегда и даже не везде субъекты вузовского управления могут целесообразно и сознательно влиять на качество функционирования вузовской среды. Это также отрицательно сказывается на становление молодого преподавателя с точки зрения формирования его профессионально-педагогической компетенции. Теоретический анализ философской, педагогической, психологической, методической литературы указывает на недостаточность или же вовсе отсутствие литературы, касающейся непосредственно исследуемой темы в условиях вузов Республики Таджикистан. Исходя из этих постулатов и обстоятельств оптимизация теории и практики профессионально-педагогической подготовки молодых преподавателей вуза является актуальной педагогической проблемой. Традиционную систему профессионально-педагогической подготовки молодых специалистов вуза можно условно назвать монофункциональной, поскольку пристальное внимание уделяется одной профессиональной функции, а именно учебной работе. По логике же необходимо равноценное и равноправное рассмотрение всех видов профессиональных функций и учебной, и воспитательной, и научной, что образует основу полифункционального подхода. С этой точки зрения, которая более адекватно подходит к анализу рассматриваемой проблемы, объективно необходимо конструирование системы моделей, отражающей сущность, основное содержание, структуру, технологии алгоритмического характера всех видов работ: учебных, воспитательных и научных, как единый системный комплекс.

С одной стороны модели должны отвечать требованиям полифункциональности, а с другой – требованиям структурно-функционального

подхода, когда раскрывается система структуры учебной, воспитательной и научной работы, и на их основе раскрывается сущность, основное содержание подготовки молодых педагогических кадров к этим видам работ. Должна быть системность и преемственность в работе учебного, воспитательного, научного отделов ректората вуза с аналогичными отделами факультета и постановки учебной, воспитательной, научной работы на кафедре. Именно системность и преемственность в работе указанных субъектов управления позволяет целесообразно организовать процесс формирования профессионально-педагогической компетенции молодых преподавателей вуза к учебной, воспитательной, научной работе. Реализация принципа единства теории и практики в формировании профессионально-педагогической компетенции должна быть основой профессионально-педагогической подготовки молодых преподавателей вуза к учебной, воспитательной и научной работе. Как раз-таки отсутствие такого подхода в традиционной системе подготовки и объясняет наличие множества трудностей и сложностей в этом деле. Более того, опора на передовой педагогический опыт также является одним из системообразующих звеньев в формировании исследуемого качества у молодых преподавателей вуза. Мотивация и стимулирование молодых преподавателей к оптимизации их готовности к учебной, воспитательной и научной работе является одним из необходимых психолого-педагогических мер по повышению уровня их сознательности, ответственности и активности.

В деле формирования профессионально-педагогической компетенции молодых преподавателей вуза к учебной, воспитательной и научной работе объективно необходимо сотрудничество всех субъектов управления – ректората, факультета и кафедры в лице конкретных руководителей и исполнителей. Такой подход значительно улучшает качество функционирования учебной, воспитательной и научной среды, где молодой преподаватель чувствует себя комфортно и ощущает всестороннюю заботу и поддержку. Передовой педагогический опыт планирования, организации, ведения, контроля, анализа, оценки учебной, воспитательной и научной работы является средним звеном

между теорией и практикой. Поэтому вопросу передового педагогического опыта в плане его изучения, обобщения и творческого внедрения в вузе должны уделять пристальное внимание. И именно передовой педагогический опыт должен выступать как образец приучения молодых преподавателей вуза к учебной, воспитательной и научной работе. В условиях рыночной экономики также очень важно учесть то, что работа с молодыми преподавателями вуза должна иметь определенное материальное поощрение опытных педагогов, лучших руководителей, соответственно материальное вознаграждение должно рационально сочетаться с моральным поощрением. В современных условиях мало кто будет возиться с молодыми преподавателями только на общественных началах. А сами молодые преподаватели самостоятельно не смогут встать на ноги, ибо готовность к учебной, воспитательной и научной работе на профессиональном уровне дело то непростое. Все это необходимо иметь в виду потому, что в формировании профессиональной компетенции молодых преподавателей вуза к учебной, воспитательной и научной работе примут участие не только официальные субъекты управления, но должны и обязаны принимать самое активное участие опытные педагоги, которые приучат молодых преподавателей азам учебной, воспитательной и научной работы. Работа опытных педагогов с молодыми преподавателями должна представлять собой, прежде всего, индивидуальную форму обучения. Такая организационная форма работы эффективна тем, что она позволяет реализовать принципы учета индивидуальных особенностей молодого преподавателя и, соответственно, отталкиваясь от этого формировать его профессионально-педагогическую компетенцию к учебной, воспитательной и научной работе.

Высокий уровень профессионализма опытного педагога является живым педагогическим источником, из которого молодой педагог воспринимает все педагогические ценности, которые ему необходимо усвоить. В воспитательном плане, прежде всего, опытный педагог должен быть сам достаточно воспитан, чтобы воспитать молодого преподавателя. В научном плане он должен быть сложившимся ученым, от которого молодой преподаватель берет пример.

В целом, учебная, воспитательная и научная работа при целесообразной организации, как показали результаты формирующего эксперимента, положительно и конструктивно влияют друг на друга, и исходя из этого можно отметить об их диалектическом единстве, взаимосвязи и взаимообусловленности, когда как при традиционной системе, как показали результаты констатирующего эксперимента, они имеют разрозненный характер и как элементы профессионально-педагогической деятельности не имеют определенную связь друг с другом. При традиционной системе подготовки молодых преподавателей к учебной, воспитательной и научной работе не имеет место конструктивное сотрудничество опытных педагогов с молодыми преподавателями, ознакомление молодых преподавателей с передовыми педагогическими опытами планирования, организации, ведения, контроля, анализа, оценки учебной, воспитательной и научной работы, отсутствует также системность и преемственность в работе субъектов управления. В основном молодым преподавателям в большинстве случаев остается преодолеть трудности и сложности учебной, воспитательной и научной работы самостоятельно. В таком случае нарушается принцип связи многолетней, в данном случае опытных педагогов старшего поколения с молодыми педагогами нового поколения, которым они должны давать свой драгоценный педагогический опыт посредством ежедневного педагогического обучения. Теоретические положения данного исследования сформулированы в форме наглядных, структурно-функциональных, полифункциональных моделей, которые отражают сущность, главное содержание, структуру учебной, воспитательной и научной работы на основе деятельностного подхода. Также разработаны показатели, критерии, возможные уровни сформированности компетенции субъектов деятельности к учебной, воспитательной и научной работе, которые представляют собой квалификационную характеристику.

В работе также представлены тематика лекций и бесед, а также практические формы организации работ по оптимизации подготовки молодых преподавателей к учебной, воспитательной и научной работе на основе изучения

и обобщения недостатков, упущений, ошибок, имеющих место в традиционной системе подготовки молодых преподавателей вуза к учебной, воспитательной и научной работе.

Проведенное исследование станет большим подспорьем для субъектов управления вузом, факультетом, кафедрой, поможет распознать насущные и специфические трудности и проблемы, с которыми сталкивались молодые преподаватели в ходе планирования, организации, ведения, контроля, анализа, оценки учебной, воспитательной и научной работы, поможет улучшить стиль и методы работы с молодыми преподавателями с учетом изучения недостатков, ошибок, упущений, а также с учетом потребностей, запросов и нежеланий самих молодых преподавателей в процессе их профессионально-педагогической подготовки к указанным видам работ, а также будет способствовать осуществлению индивидуального подхода к каждому молодому преподавателю, что само по себе является ключевым фактором. Кроме всего прочего, достаточно эффективной организационной формой работы для более целенаправленной подготовки, значительного интенцифирования готовности молодого преподавателя к учебной, воспитательной и научной работе.

Рассмотренные нами вопросы содержания профессионально-педагогической подготовки молодых преподавателей вуза к учебной, воспитательной и научной работе, а также учет возросших требований к профессионально-педагогической компетенции преподавателей вуза позволяют сделать следующие выводы:

1. Профессионально-педагогическая компетенция молодых преподавателей вуза к учебной, воспитательной и научной работе должна формироваться на основе полифункционального, системно-функционального подходов, когда учебная, воспитательная и научная работа рассматриваются как равноценные элементы единой, целостной, комплексной системы, которые имеют определенную взаимосвязь и взаимообусловленность.
2. Система моделей формирования профессионально-педагогической компетенции молодых преподавателей вуза отражает сущность, основное

содержание и структуру их готовности к учебной, воспитательной и научной работе на основе оптимального сочетания теоретической и практической подготовки.

3. Передовой педагогический опыт планирования, организации, ведения, контроля, анализа, оценки учебной, воспитательной и научной работы является средним звеном между теорией и практикой и должен стать объектом всестороннего и углубленного изучения, обобщения и творческого применения молодыми преподавателями вуза под руководством опытных наставников.

4. Вузовская среда как комплексное проявление учебной, воспитательной и научной среды должна создавать комфортное психолого-педагогическое условие для формирования всесторонне развитого, компетентного, молодого, перспективного специалиста полноценно готового к решению современных учебных, воспитательных и научных задач.

5. Школа наставничества как индивидуальная форма обучения и форма подготовки молодого преподавателя под руководством опытного педагога, руководителя к учебной, воспитательной и научной работе должна стать основой теоретической и практической готовности молодых преподавателей к профессиональной деятельности.

6. Применение системности и преемственности в функционировании учебного, воспитательного и научного отделов ректората, аналогичных структур факультета и постановкой учебной, воспитательной и научной работы кафедры должно стать руководящим принципом.

Рассмотренный круг вопросов не является исчерпывающим в сложной, многогранной и практически значимой проблеме формирования профессиональной направленности молодых педагогических кадров вуза, которая может быть разрешена совместными усилиями, посредством сотрудничества всех заинтересованных субъектов управления системы высшего профессионального образования.

**Рекомендации по практическому использованию результатов
исследования**

Полученные диссертантом результаты исследования и выводы могут быть внедрены в процесс профессиональной подготовки молодых преподавателей:

- в проведении педагогической диагностики для определения уровней сформированности профессиональной компетенции молодых преподавателей вуза с применением разработанного критериально-диагностического инструментария, включающего обоснованные автором критерии, показатели и диагностические методики;

- при разработке соответствующих критериев, показателей определения уровня знаний, отражающих квалификационную характеристику учебной, воспитательной и научной компетенции субъекта деятельности, а также путей, способов коррекции и ликвидации ошибок и недостатков индивидуального и группового характера работы.

- при реализации структурно-функциональной модели и комплекса педагогических условий, направленных на оптимизацию теоретической готовности молодых преподавателей вуза к учебной, воспитательной и научной работе, связанных с внедрением серии моделей, отражающих сущность и основное содержание, а также структуру учебной, воспитательной и научной работы;

- при создании благоприятной вузовской среды, как комплексного проявления учебной, воспитательной и научной среды, создающей комфортное психолого-педагогическое условие для формирования всесторонне развитого, компетентного, молодого, перспективного специалиста, полноценно готового к решению современных учебных, воспитательных и научных задач;

- при проектировании школы наставничества, как индивидуальной формы обучения и формы подготовки молодого преподавателя под руководством опытного педагога-руководителя к учебной, воспитательной и научной работе, являющейся основой теоретической и практической готовности молодых преподавателей к профессиональной деятельности.

- при определении руководящего принципа учебного, воспитательного и научного отделов ректората, аналогичных структур факультета в применении

системности и преемственности в функционировании учебной, воспитательной и научной работы кафедр;

– в ходе апробации методик реализации комплекса педагогических условий формирования профессиональной подготовки молодых преподавателей, включающей специально подобранные методы (проблемные, интерактивные, исследовательские, метод проектов), формы (интерактивные лекции и практические занятия, самостоятельная работа с привлечением электронной информационно-образовательной среды вуза, индивидуальная и групповая работа, круглый стол, дебаты, мозговой штурм, защита проектов) и средства обучения (диагностические, информационные, компьютерные).

Проведенная научно-исследовательская работа, полученные положительные результаты в процессе полифункциональной профессиональной подготовки молодых преподавателей показали, что материалы данного исследования позволяют будущим молодым преподавателям грамотно отбирать содержание, методы, средства и формы деятельности при работе со студентами, а также позволяет наставникам точно и адекватно оценивать уровень сформированности профессиональной компетенции молодого преподавателя вуза.

Материалы исследования могут быть широко использованы в процессе профессиональной подготовки компетентных молодых преподавателей к педагогической деятельности в вузе.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдуллина, О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: Для пед. спец. высш. учеб. заведений. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Просвещение, 1990. — с. 40 – 141.
2. Абдуллоева, М.А. Теория и практика развития профессиональной компетентности будущих учителей иностранного языка на коммуникативно-грамматической основе в педагогических вузах Республики Таджикистан: дис. докт. пед. наук. Душанбе, 2018. - 463 с.
3. Авзалов, Х.С. История таджикской педагогики. – Душанбе: Матбуот, 2002. - 102 с. (на тадж.яз.).
4. Агаян, Г.С. // Краткая литературная энциклопедия / Гл. ред. А.А. Сурков. - М.: Советская энциклопедия, 1962—1978.
5. Азизов, А.А. Основы развития техники и технического творчества народов Средней Азии (древнего и позднего средневековья) [Текст]: / А.А. Азизов, Ф.Х. Абдуллозода, И.Д. Файзиев// Монография. - Душанбе, Ирфон, 2011.-219с.
6. Актуальные проблемы педагогической науки (научоведческий аспект) / под общ. ред. А.П. Тряпицыной. - Санкт-Петербург: Изд-во Рос. гос. пед. ун-та им. А.И.Герцена, 2001. - 104 с.
7. Алтынсарин, И. Начальное руководство к обучению казахов русскому языку, 1906.
8. Ананьев, Б.Г. Человек как предмет познания – СПб: Питер, 2001. – 288 с.

9. Андреев, А.А. Место искусства в познании мира. – М.: Политиздат, 1980. – 255 с.
10. Андреева, Г.М. Психология социального познания. – М.: Аспект Пресс, 2009. – 288 с.
11. Андриюшенко, М.Н., Ажлибинский, Б.В. О гносеологическом аспекте формализации // Вопросы гносеологии, логики и методологии научного исследования. – Л.: Ленинград. гос. ун-т им. А.И. Герцена, 1970. - С.25-42.
12. Анисимов, В.Е., Пантина, Н.С. Методологические вопросы разработки модели специалиста // Сов. педагогика. – 1977. - № 5. – С.100-108.
13. Антология педагогической мысли России второй половины XIX - начала XX вв. - М.: Педагогика, 1990. – 608 с.
14. Арсеньев, А.М., Королев, Ф.Ф. Методологические проблемы социалистической педагогики // Проблемы социалистической педагогики. – М.: Педагогика, 1973. – С.11-53.
15. Арипов, М. (Орифи) Из истории педагогической мысли таджикского народа. Часть 2. – Душанбе: Ирфон, 1965.
16. Арстанов, М.Ж., Пидкасистый, Н.И., Хайдаров, Ж.С. Проблемно-модельное обучение: вопросы теории и технологии. – Алма-Ата: Мектеп, 1980. – 207 с.
17. Архангельский, С.И. Кибернетические аналогии в обучении. – М.: Знание, 1968. – 43 с.
18. Архангельский, С.И. Лекции по теории обучения в высшей школе. – М.: Высшая школа, 1974. – 384 с.
19. Архангельский, С.И. Учебный процесс в высшей школе: его закономерности и методы. – М.: Высшая школа, 1980. – 368 с.
20. Анисимов, В.В. Общие основы педагогики: учебник для вузов / В.В. Анисимов, О.Г. Грохольская, Н.Д. Никандров. - Москва: Просвещение, 2006. - 574 с.
21. Афанасьев, В.Г. Управление / Философский энциклопедический словарь. – М.: Сов. энциклопедия, 1983. – С.704-706.

22. Ахундов, М.Ф. Избранные произведения / Подготовка к печати, вступительная статья и комментарии Надира Мамедова. — Б.: Азербайджанское государственное издательство, 1987. — 294 с.
23. Бабанский, Ю.К. Избранные педагогические труды. — М.: Педагогика, 1991. — 480 с.
24. Бабанский, Ю.К. Оптимизация процесса обучения (общедидактический аспект). — М.: Педагогика, 1977. — 256 с.
25. Бабанский, Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. (Методол. основы). — М.: Просвещение, 1982. — 192 с.
26. Бабанский, Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований (Дидакт. аспект). — М.: Педагогика, 1982. — 192 с.
27. Бабанский, Ю.К. Взаимосвязь закономерностей, принципов обучения и способов их оптимизации // Сов. педагогика. — 1982. - № 11. — С.30-33.
28. Бабанский, Ю.К. Об актуальных вопросах методологии дидактики // Сов. педагогика. — 1978. - № 9. — С.45-55.
29. Бабанский, Ю.К. О специфике исследования проблем оптимизации процесса обучения // Сов. педагогика. — 1980. - № 12.- С.90-99.
30. Бабанский, Ю.К. Об управлении процессом воспитательного воздействия // Сов. педагогика. — 1971. - № 8.
31. Бакаева, Г.С. Систематизация и ее роль в научном познании: Дис. ... канд. фил. наук. — М., 1981. — 194 с.
32. Балакирева, Э.В. Профессиологический подход к педагогическому образованию: монография. / Э.В. Балакирева. - Санкт-Петербург: Изд-во Рос. гос. пед. ун-та им. А.И.Герцена, 2008. - 255 с.
33. Баранов, С.П. Сущность процесса обучения. - М.: Просвещение, 1986. -143с.
34. Безрукова, В.С. Педагогика. Проективная педагогика: учебник для индустриально-педагогических техникумов и для студентов инженерно-педагогических специальностей - Екатеринбург: Деловая книга, 1999. —330с.

35. Беляева, А.П. Интегративная теория и практика многоуровневого непрерывного профессионального образования / А. П. Беляева. - Санкт-Петербург: Изд-во Ин-та профтехобразования РАО, 2002. - 240 с.
36. Богоутдинов, А. Абу Али Сина и формирование его научных взглядов // Ибн-Сина. Книга знаний. – Сталинабад: Таджикгосиздат, 1957. - С.7-22.
37. Бордовская, Н.В., Реан, А.А. Педагогика. – СПб.: Питер, 2001. – 304 с.
38. Бордовская, Н.В. Педагогика: учебник для вузов / Н. В. Бордовская,, А. А. Реан. - Санкт-Петербург: Питер, 2000. - 304 с.
39. Браже, Т.Г. Гуманитарная культура взрослых: развитие в процессе непрерывного образования (монография)- Санкт-Петербург: Тускарора, 2006. — 163 с.
40. Бондаренко, Т.А. Использование информационно-коммуникативных технологий как условие организации самостоятельной работы студента / Т. А. Бондаренко, Г. А. Каменева, А. Л. Анисимов // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 62-1. – С. 57-60.
41. Буйдоков, Х. Дидактические основы формирования обобщенных знаний учащихся старших классов в целостном педагогическом процессе. Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – Душанбе, 1983. – 47 с.
42. Веденеева, О.А. Педагогические технологии в современном педагогическом процессе: учебное пособие / О. А. Веденеева, Л. И. Савва, Н. Я. Сайгушев. – М.: Мир науки, 2016. – 284 с.
43. Введение в специальность: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Л.В. Рувинский, В.А. Кан-Калик, Д.М. Гришин и др. – М.: Просвещение, 1988. – 208 с.
44. Введенский, В.Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога / В.Н. Введенский // Педагогика. 2003. - № 10. - С. 51-55.
45. Великие мыслители о великих вопросах: Современная западная философия. – М.: Фа ИР-ПРССС, 2001. – 400 с.
46. Вершинина, Н.А. Структура педагогики: Методология исследования: монография / Н. А. Вершинина. - Санкт-Петербург: Лема, 2008. - 313 с.

47. Виленский, В.Я. Технология профессионально-ориентированного обучения в высшей школе / В. Я. Виленский, П. И. Образцов, А. И. Уман / под ред. В. А. Сластенина. – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 192 с.
48. Верстин, И.С. Концепция понятий и проблемы формализации в гуманитарных науках: Дис. ... канд. фил. наук. – М., 1979. – 186 с.
49. Воспитанию комплексный подход. – М.: Правда, 1979. – 288 с.
50. Вульффов, Б.З., Иванов, В.Д. Основы педагогики. – М.: УРАО, 1999.- 616 с.
51. Выготский, Л.С. Педагогическая психология. -М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
52. Выготский, Л.С. Психология развития человека/ Л. С. Выготский. – М.: Изд-во «Смысл»; Изд-во «Эксмо», 2004. – 1136 с.
53. Гершунский, Б.С. Философия образования. – М.: Московский психолого-социальный институт, Флинта, 1998. – 430 с.
54. Глинский, В.А., Грязнов, Б.С. Дынин, Б.С., Никитин, Е.П. Моделирование как метод научного исследования (гносеологический анализ). – М.: Моск. гос. ун-т им. М.В. Ломоносова, 1965. – 248 с.
55. Глинский Б. А. Методология науки: Когнитивный анализ / Б. А. Глинский, О. Е. Баксанский. - Москва: Альтекс, 2001. - 188 с.
56. Гмурман, В.Е. Тенденции развития педагогики / Методологические проблемы развития педагогической науки / Под ред. В.Р. Агутова и др. – М.: Педагогика, 1985. – С.10-56.
57. Гогебашвили, Я.С. Уроки родного языка в многонациональной стране. Развитие любви к Родине и учению. – М.: Амрита, 2022 г. – 224 с.
58. Горский, Д.П. Определение. Философский энциклопедический словарь // Советская энциклопедия. – 1983. – С.460-461.
59. Горский, Д.П. О процессе идеализации и его значении в научном познании // Вопросы философии. – 1963. - № 2. – С.50-60.
60. Горский, Д.П. Обобщение и познание. – М.: Мысль, 1985. – 208 с.
61. Гребенюк, О.С. Педагогика индивидуальности: учебник и практикум для бакалавриата и магистратуры / О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк. – 2-е изд., доп. – М.: Юрайт, 2019. – 410 с.

62. Гушин, Ю.В. Интерактивные методы обучения в высшей школе / Ю. В. Гушин // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна». – 2012. – № 2. – С. 1-18.
63. Давтян, М.К. Философско-методологические аспекты системного моделирования. Автореф. дис. канд. фил. наук. – М., 1984. – 15 с.
64. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М.: ИНТОР, 1996. – 544 с.
65. Далингер, В.А. Методика обучения математике. Поисково-исследовательская деятельность учащихся: учебник и практикум для вузов / В.А. Далингер. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2020. – 460 с.
66. Днепров, С. А. Факторный анализ отношения студентов педагогических вузов к догоняющему, синхронному и опережающему образованию / С. А. Днепров, Р. А. Валиев // Образование и наука. - 2009. - № 9. - С. 124 - 138.
67. Дониш, А. Редкостные события. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.vostlit>.
68. Дудко, Д. В. Когнитивная компетентность личности будущего педагога и динамика ее формирования / Д. В. Дудко // Известия Изд-во Рос. гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена. -2008. - № 63/2. - С. 63 - 67.
69. Дуранов, М.Е. Профессионально-педагогическая деятельность и исследовательский подход к ней: монография / М. Е. Дуранов. – Челябинск: ЧГАКИ, 2002. – 276 с.
70. Ермакова, А.А. Формирование учебно-исследовательской деятельности студентов как средства базовой математической подготовки в техническом вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ермакова Анастасия Александровна. – Астрахань, 2010. – 20 с.
71. Жукова, К.В. Психолого-педагогическая подготовка студентов как фактор развития их профессиональной направленности: автореф. дис. ... канд. пед. наук / К. В. Жукова. – Магнитогорск, 2007. – 22 с.
72. Загвязинский, В.И. Исследовательская деятельность педагога: учебное пособие / В. И. Загвязинский. – М., 2006. – 176 с.

73. Загвязинский, В.И. Педагогический словарь / ред.: В. И. Загвязинского, А. Ф. Закирова. - М.: AcademiA, 2008. – 352 с.
74. Закон Республики Таджикистан об образовании. – Душанбе, 1994. – 95 с.
75. Зеер, Э.Ф., Шахматова, О.Н. Личностно ориентированные технологии профессионального развития специалиста: науч.-метод. пособие. - Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1999. - 245 с.
76. Зеер, Э. Ф. Психология профессий: учебное пособие для студентов вузов / Э. Ф. Зеер. 2-е изд., перераб., доп. - Москва: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. - 336 с.
77. Зимняя, И.А. Педагогическая психология. – М.: Логос, 2001. – 384 с.
78. Ибрагимов, Г.И. Закономерности и принципы обучения в профессиональной школе // Казанский педагогический журнал. 2014. № 4. - С. 9 - 26.
79. Иван, А.А. Теория аргументации. – М.: Гарфарики, 2000. – 416 с.
80. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы: учебное пособие / Е.П. Ильин. – Санкт-Петербург: Питер, 2002. – 512 с.
81. Исследовательская деятельность студентов профессиональных образовательных организаций: организация и сопровождение: учеб.-метод. пособие / В.А. Беликов, И.С. Николаева, П.Ю. Романов, И.В. Шадчин. – Челябинск, 2020. – 156 с.
82. Каменева, Г. А. Педагогические условия активизации учебно-познавательной деятельности студентов в современных условиях информатизации образования / Г. А. Каменева, Т. А. Бондаренко // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2018. – Т. 8. – № 4. – С. 172-186.
83. Кемеров, В.Е. Введение в социальную философию. – М.: Академический проект, 2000. – 314 с.
84. Кирьякова, А.В. Аксиологическая парадигма современного университетского образования / А. В. Кирьякова // Высшее образование сегодня. – 2011. – №1. – С. 19-21.

85. Климова, Т. Е. Педагогическая диагностика: учебное пособие / Т. Е. Климова. – Магнитогорск: МаГУ, 2001. – 124 с.
86. Коджаспирова, Г.М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М.: ИКЦ «МарТ», 2005. – 448 с.
87. Кодиров, К.Б. История педагогической мысли таджикского народа (с древнейших времен до возникновения ислама). – Душанбе: Ирфон, 1998.
88. Коменский, Я.А. Великая дидактика / Избр. Пед. соч. Т.1. – М.: Педагогика, 1976. – С.242-477.
89. Кондратьев, С.В. Учитель – ученик. – М.: Педагогика, 1984. – 80 с.
90. Коркина, В.И. Система средств наглядности в профессиональной подготовке будущего учителя (на материале курса педагогики): Дис. ... канд. пед. наук. Алма-Ата, 1983. – 146 с.
91. Королев, Ф.Ф. Системный подход и возможности его применения в педагогике // Проблемы теории воспитания. – М., 1974. – С.209-222.
92. Коротаев, Б.И. Роль педагогической теории в подготовке учителя // Сов. педагогика. – 1985. - № 1. – С.75-79.
93. Косырев, В. 77. Научно-методическое обеспечение организации подготовки бакалавров на компетентностной основе / В.П. Косырев // Известия Самарской государственной сельскохозяйственной академии. - 2013. - № 2. - С. 111 -115.
94. Краевский, В. В. Общие основы педагогики: учебное пособие / В. В. Краевский. - Москва: Академия, 2005. - 256 с.
95. Краткий психологический словарь / Ред. А.В. Петровский, Ярошевский; ред.-сост. Л.А. Карпенко. – Издание 2-е, расширенное, исправленное и дополненное. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. – 512 с.
96. Кузнецов, И.Н. Научное исследование: Методика проведения и оформление / И. Н. Кузнецов. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и Ко», 2004. – 432 с.
97. Кузьмина, Н.В. Опыт экспериментального моделирования деятельности преподавателя высшей школы // Сов. высшая школа - №3 (19). – С.73-87.

98. Кунанбаев, А. Избранное (серия «Мудрость веков»). – Москва: Русский раритет, 2006. – 426 с.
99. Куписевич, И. Основы общей дидактики. - М.: Высшая школа, 1986. - 368с.
100. Кураев, В.И. Диалектика содержательного и формального в научном познании. – М.: Наука, 1977. – 160 с.
101. Куракин, А.Г. Моделирование в исследовании системных объектов в области теории воспитания / Структурно-системные исследования педагогических явлений и процессов. – М., 1970.
102. Лабриер, Жан де. Познание человека. – М.: Олма-Пресс, СПб.: Нева, 2000. – 448 с.
103. Лишевский, В.П. Ученые – популяризаторы науки. – М.: Знание, 1987. – 144 с.
104. Лихачев, Б.Т. Педагогика: курс лекций / Б. Т. Лихачев; под ред. В. А. Сластенина. – М.: Гуманитар. изд. центр «ВЛАДОС», 2010. – 647 с..
105. Лихачев, Б. Т. Педагогика / Курс лекций. Учебное пособие / Б. Т. Лихачев. - Москва: Юрайт-М, 2001. - 607 с.
106. Луковцева, А.К. Психология и педагогика. Курс лекций: учебное пособие для студентов вузов. Москва: Изд-во «КДУ», 2008. 192 с.
107. Лутфуллоев, М. Дидактикаи муосир. – Душанбе. – 2001. – 331 с.
108. Лутфуллоев, М. Дарс. – Душанбе: Маориф. - 1975. – 131 с.
109. Макаренко, А.С. Педагогическая поэма. - М.: Худож. лит-ра, 1987. - 623 с.
110. Маслоу, А.Г. Мотивация и личность / А. Г. Маслоу; пер. с англ. Гутман Т., Мухина Н. – СПб.: Питер, 2019. – 400 с.
111. Махмутов, М.И. Современный урок / М. И. Махмутов. - Москва: Педагогика, 1985. - 191 с.
112. Методика для диагностики учебной мотивации студентов (А. А. Реан и В. А. Якунин, модификация Н. Ц. Бадмаевой) / Бадмаева Н. Ц. Влияние мотивационного фактора на развитие умственных способностей: монография. – Улан-Удэ, 2004. – С.151-154.

113. Москвина, Е.А. Моделирование содержания математического образования будущих учителей в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. / Москвина Елена Алексеевна. – Магнитогорск, 2007. – 23 с.
114. Насыри, К. Избранные произведения. – Казань: Татарское книжное издательство, 1977. – 258 с.
115. Национальная концепция воспитания в Республике Таджикистан. Душанбе: Ирфон, 2006. - 11 с.
116. Никулина, Т. В. Информатизация и цифровизация образования: понятия, технологии, управление / Т.В. Никулина, Е.Б. Стариченко // Педагогическое образование в России. – 2018. – № 8. – С. 107-113.
117. Новиков, А. М. Методология образования/ А.М. Новиков. – М.: Эгвес, 2006. – 488 с.
118. Новиков, А. М. Педагогика: словарь системы основных понятий / А. М. Новиков. – М.: Издательский центр ИЭТ, 2013. – 268 с.
119. Новиков, А. М. Основания педагогики: пособие для авторов учебников и преподавателей / А. М. Новиков. - Москва: Эгвес, 2010. - 208 с.
120. Обидов, И.О. Краткий очерк истории народного образования в Таджикистане. – Душанбе: Ирфон, 1965. – 206 с.
121. Обидов, И.О. История развития народного образования в Таджикской ССР (1967-1977 г.г.). Душанбе: Ирфон, 1968. – 295 с.
122. Образцов, П. И. Методология педагогического исследования / П. И. Образцов. – М.: ЮРАЙТ, 2018. – 132 с..
123. Оре, О. Графы и их применение. – М.: Мир, 1965. – 175 с.
124. Орфеев, Ю.В. Философские проблемы моделирования психологических функций человека // Вопросы философии. – 1970. - № 10. – С.172-177.
125. Основы педагогического мастерства / Под ред. И.А. Зязюна. – М.: Просвещение, 1989. – 302 с.
126. Основы вузовской педагогики / Под. ред. Н.В. Кузьминой. - Л.: Ленингр. гос. ун-т им. А.И. Герцена, 1972. – 311 с.

127. Оуэн, Р. Избранные сочинения. - М.: АН СССР. Избранные сочинения. В 2 т. - М.-Л.: Изд-во АН СССР, 1950. -Т. 1. - 415 с. Т. 2. - 352 с.
128. Панина, Т. С. Интерактивное обучение / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова // Образование и наука. – 2017. – № 6. – С. 32.
129. Пассов, Е.И. Программа - концепция коммуникативного иноязычного образования / Е. И. Пассов. — М.: Просвещение, 2000. — 172 с
130. Педагогика: Большая современная энциклопедия. – Минск: ИОО «Современное слово», 2005. – 981 с..
131. Педагогика: учебное пособие / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Сластенина. - Москва: Академия, 2002. - 576 с.
132. Педагогика: Учебное пособие для студентов пед. учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, И.А.Мищенко, Е.И. Шиянов. Под ред. В.А. Сластенина. – М.: Школа-Пресс, 2000. – 512 с.
133. Педагогика воспитания и развития личности учащегося / И.М. Дуранов, М. Е. Дуранов, В.И. Жернов, О.В. Лешер. – Магнитогорск: МаГУ, 2001. – 356 с.
134. Песталоцци, И.Г. Избранные педагогические сочинения Текст.: В 2 т. Т.1. / И.Г. Песталоцци; под ред. В.А. Ротенберг, В.М. Кларина. М.: Педагогика, 1981. - 334 с.
135. Подласый, И.П. Педагогика – Новый курс: В 2 кн. – М.: ВЛЛ ДООС, 2000. – Кн.1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.
136. Подласый, И.П. Педагогика: учебник для студентов высших пед. учеб. заведений / И.П. Подласый. – М.: Юрайт-Издат, 2013. – 696 с..
137. Профессионально-педагогические понятия: словарь / сост. Г. М. Романцев [и др.]; под ред. Г.М. Романцева. - Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф-пед. ун-та, 2005. - 456 с.
138. Поторочина, К. С. Развитие познавательной самостоятельности студентов технических вузов в процессе обучения высшей математике: дис. ... кан. пед. наук: 13.00.02 / Поторочина Ксения Сергеевна. – Екатеринбург, 2009. – 228 с.

139. Психология и педагогика: Учебное пособие / Николенко В.М., Замков Г.М., Акунюцина Т.В. и др. – М.: Новосибирск: НГАЭ и У, 2001. – 175 с.
140. Ракитов, А.И. Анатомия научного знания. - М.: Политиздат, 1976. - 208 с.
141. Раченко, И.П. НОТ учителя. – М.: Просвещение, 1982. – 207 с.
142. Сабуров, Х.М. Система содержание образования: реалии и перспективы. Худжанд: изд. «Меърож», 2013. – 202 с.
143. Савин, Н.В. Методика преподавания педагогики: Учеб. пособие для фак. повышения квалификации. – М.: Просвещение, 1987. – 207 с.
144. Сафуанов, Р. М. Цифровизация системы образования/ Р. М. Сафуанов, М. Ю. Лехмус, Е. А. Колганов / Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия: Экономика. – 2019. – №2(28). – С. 116-121.
145. Сахаров, А. Д. Тревога и надежда: в 2 т. Статьи. Письма. Выступления. Интервью (1958—1986) / Сост. Боннэр Е. — М.: Время, 2006. – 686 с.
146. Семенов, А.А., Соловьева, В.В., Яицкий, А.С. Полифункциональная подготовка будущих учителей в контексте федеральных государственных образовательных стандартов и профессионального стандарта педагога // Самарский научный вестник. - 2017. Т.6. - №3. – С. 307-312
147. Симоненко, Ю.А. Психология и педагогика. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2001. – 277 с.
148. Симоненко, В. Д. Общая и профессиональная педагогика: учебное пособие/ В. Д. Симоненко, М. В. Ретивых. – М.: Вентана – Граф, 2005. – 368 с..
149. Слостенин, В.А. Исаев И.Ф. Шиянов Е.Н. Общая педагогика: Учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. В.А. Слостенина: в 2г. – М.: Гуманит. Изд. центр ВЛАДОС, 2003. Ч.2. – 256 с.
150. Современные образовательные технологии: учебное пособие / коллектив авторов; под ред. Н. В. Бордовской. – 3-е изд., стер. – М.: КНОРУС, 2013. – 432 с.
151. Сорокин, Н.А. Дипломные работы в педагогических вузах: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 1986. – 128 с.

152. Сухобская, Г.С. Понятие "зрелость социально-психологического развития человека" в контексте андрагогики // Новые знания, 2002. – № 4. – С. 17-20.
153. Сухомлинский, В.А. Сто советов учителю / В. А. Сухомлинский. - Ижевск: Удмуртия, 1981. - 296 с.
154. Тарасевич, Н. Н. Обретение педагогического мастерства. Обретение педагогического мастерства // Советская педагогика,- 1990,- №11,- С. 73-78.
155. Терминологический словарь-справочник по психолого-педагогическим дисциплинам. Барина Т.М., Гарипова И.О., Каранова В.В., Леонова Н.П. и другие. — Магадан: Охотник, 2011. — 112 с.
156. Технология проектного обучения как средство саморазвития будущего специалиста / Л. И. Савва, Н. Я. Сайгушев, О. А. Веденеева, Л. В. Оринина, И.В. Кашуба, Н.А. Бахольская // Успехи современной науки и образования. – 2016. – Т.1. – № 12. – С. 198-202.
157. Узнадзе, Д. Н. Психология установки: учебное пособие / Д. Н. Узнадзе. – СПб.: Питер, 2001. – 416 с.
158. Уемов, А. И. Логические основы метода моделирования: учебное пособие/ А. И. Уемов. – М.: Мысль, 1971. – 259 с.
159. Ушинский, К.Д. Русская школа. Архивная копия от 26 октября 2020 на [Wayback Machine](#) / Сост., предисл., коммент. В. О. Гусаковой / Отв. ред. О. А. Платонов. - М.: Институт русской цивилизации, 2015. — 688 с.
160. Фиглин, А.Б. Становление и сущность понятия «идеальная модель». Дис. ... канд. фил. наук. – Алма-Ата, 1980. – 148 с.
161. Филатова, О. А. Модернизация образовательных технологий в условиях цифровизации образования / О. А. Филатова // Проблемы высшего образования. – 2019. – № 1. – С. 456-459
162. Философский энциклопедический словарь / Гл. редакция: Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов. – М.: Советская энциклопедия, 1983. – 840 с.
163. Формирование учебной деятельности студентов / Под ред. В.Я. Ляудиса. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1989. – 240 с.

164. Фрадкин, Ф.А. К вопросу о творческих и эмпирических методов развития в педагогике // Сов. педагогика. – 1977. - № 5. – С.109-113.
165. Фридман, Л.М. Наглядность и моделирование в обучении. – М.: Знание, 1984. – 80 с.
166. Фридман, Л.М. Педагогический опыт глазами психолога. – М.: Педагогика, 1989. – 280 с.
167. Хагер, Н. Этапы формирования модели // Эксперимент. Модель. Теория. – М., 1982. – С.128-142.
168. Харламов, И. Ф. Педагогика: учебное пособие. – 4-е изд., перераб. доп. – М.: Гардарики, 2000. – 519 с.
169. Хмель, Н.Д. Педагогический процесс как объект деятельности учителя: Учебное пособие. – Алма-Ата: Каз. гос. пед. ин-т им. Абая, 1978. - 185 с.
170. Хелемендик, В.С. Перестраивать человека // Макаренко А.С. О воспитании. – М.: Политиздат. 1990. – С.3-36.
171. Хуторской, А. В. Современная дидактика: учебное пособие. – 2-е изд., перераб. / А. В. Хуторской. – М.: Высш. шк., 2007. – 639 с.
172. Чередов, И.М. Система форм организации обучения в советской школе. – М.: Педагогика, 1987. – 152 с.
173. Шарифзода, Ф. Актуальные проблемы современной педагогики. Кн. 1 Душанбе: Ирфон, 2009. – 459 с.
174. Шарифзода, Ф. Актуальные проблемы современной педагогики. Кн. 2 Душанбе: Ирфон, 2010. – 328 с.
175. Шапоринский, С.А. Обучение и научное познание. – М.: Педагогика, 1981. – 208 с.
176. Шаропов, Ш.А. Теория и практика трудового воспитания старшеклассников. - Худжанд, 1994. – 198 с.
177. Шаропов, Ш.А. Педагогическая система подготовки старшеклассников к труду в условиях Республики Таджикистан. – Автореф. дис. ... доктора пед. наук, Алма-Ата, 1996. – 45 с.

178. Шашенкова, Е. А. Исследовательская деятельность: словарь / Е.А. Шашенкова. – М.: МГУТУ, 2004. – 74 с.
179. Швырев, В.С. Историческое и логическое // Философский энциклопедический словарь // Сов. энцикл. - 1983. – С.231-232.
180. Швырев, В.С. Теория // Философский энциклопедический словарь // М.: Советская энциклопедия, 1983. – С.677-678.
181. Шевякова, В.Е. Тема и Рема // Лингвистический энциклопедический словарь // М.: Советская энциклопедия, 1990. – С.410 и 507.
182. Шиянов, Е. Н. Аксиологические основания процесса воспитания / Е. Н. Шиянов // Педагогика. – 2007. – № 10. – С. 33-37.
183. Шмагнит, А.И. Взаимодействие классного руководителя и семьи в нравственном воспитании детей/ Методическое руководство. – Ярославль ИПЦ, ЯГПУ, 1998. – 213 с.
184. Штофф, В.А. Роль модели в познании. – Л.: Ленингр. гос. ун-т им. А.И. Герцена, 1963. – 128 с.
185. Штофф, В.А. Современные проблемы методологии научного познания. – Л.: Знание, 1975. – 40 с.
186. Щукина, Г. И. Методика диагностики познавательной активности учащихся / Г. И. Щукина, Е. В. Коротаяева, А. К. Маркова. – М.: Наука, 2013. – 45 с.
187. Юсупова, Н.М. Технологическая вариативность современного урока в условиях демократизации деятельности школ Таджикистана (на материале начальных классов). Автореф... дис. канд.пед. наук. – Душанбе, 2002. -26 с.
188. Юсуфбекова, Н.Р. Тенденции и законы инновационных процессов в образовании // Новые исследования в педагогических науках. – М.: Педагогика, 1991. Вып.2 (58). – С.6-9.
189. Якиманская, И.С. Разработка технологии личностно-ориентированного обучения / И. С. Якиманская // Вопросы психологии. – 1995. – № 2. – С.31-41.

190. Яковлев, Е. В. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева. – Челябинск: Изд-во РБИУ, 2010. – 317 с.

**СПИСОК ОПУБЛИКОВАННЫХ РАБОТ
СОИСКАТЕЛЯ УЧЕНОЙ СТЕПЕНИ ХОМИДОВОЙ Ф.Л.**

***I. Научные статьи, опубликованные в рецензируемых изданиях ВАК при
Президенте Республики Таджикистан:***

- [1-А]. Хомидова, Ф.Л. Профессионально-педагогическая подготовка молодого преподавателя вуза к воспитательной работе [Текст] / Ф.Л.Хомидова // Учёные записки №2 (71) 2022. - С. 165-171.
- [2-А].Хомидова, Ф.Л. О некоторых вопросах организации школы наставничества в вузе [Текст] / Ф.Л.Хомидова // Вестник Таджикского национального университета №5 2022. - С.197-204.
- [3-А].Хомидова, Ф.Л., Исломов, О.А. О некоторых вопросах профессионально-педагогической подготовки молодых преподавателей вуза [Текст] / Ф.Л.Хомидова // Вестник Бохтарского государственного университета имени Носира Хусрава №1-2 (98) 2022 - С.79-84
- [4-А].Хомидова, Ф.Л. Проблемы профессионально-педагогической подготовки молодых преподавателей вуза [Текст] / Ф.Л.Хомидова // Вестник Кулябского государственного университета имени А. Рудаки №1 (6) 2022- С. 192-198

II. Публикации в других научных материалах:

- [5-А]. Хомидова, Ф.Л. Полифункциональный подход в профессионально-педагогической подготовке молодых преподавателей вуза при обучении русскому языку [Текст] / Ф.Л.Хомидова // Материалы научно-теоретической республиканской конференции “Актуальные проблемы

современного языкознания и методика преподавания иностранных языков”, посвященной 35-летию Независимости РТ, практической реализации “Государственной программы совершенствования образования и изучения русского и английского языков в Республике Таджикистан на период до 2030 года”, 90-летию ГОУ “ХГУ им. ак. Б.Гафурова” и 65-летию факультета иностранных языков, 28 мая 2022 г. – Худжанд: Нури маърифат, 2022. – С. 124-127.

[6-А]. Хомидова, Ф.Л. Профессионально-педагогическая подготовка молодого преподавателя вуза к научной работе [Текст] / Ф.Л.Хомидова // Лингвистические и методико-дидактические исследования в современной филологической науке (коллективная монография). - Худжанд: Нури маърифат, 2022. – 294 с.- С.135-140.

[7-А]. Хомидова, Ф.Л. Развитие профессиональных компетенций молодых преподавателей вуза при обучении русскому языку [Текст] / Ф.Л.Хомидова // Учебно-методический журнал “Рахнамои таълим”, №1, 2022.-С.33-36.

[8-А]. Хомидова, Ф.Л. Формирование профессиональной компетентности молодых педагогов вуза при обучении русскому языку [Текст] / Ф.Л.Хомидова // Материалы международной конференции по развитию центров открытого образования на русском языке и обучению русскому языку «Пространственное образование на русском языке: современные вызовы» (Мордовский национальный исследовательский университет имени Н.П. Огарева Ф.Р., Национальный университет Таджикистана, Душанбе), 1-3 декабря 2021 г. – Душанбе: Издательство ТНУ, 2021. – С. 122-128

[9-А]. Хомидова, Ф.Л. Проблема адаптации молодых преподавателей к образовательной среде [Текст] / Ф.Л.Хомидова // Материалы региональной научно-практической конференции «Актуальные вопросы изучения и преподавания русского языка в условиях инновационного развития», посвященной 35-летию Независимости Республики Таджикистан, реализации «Государственной программы по совершенствованию

преподавания и изучения русского и английского языков в Республике Таджикистан на период до 2030 года» и 90-летию ГОУ «ХГУ им. ак. Б.Гафурова», 12 апреля 2022г. - Худжанд: Нури маърифат, 2022. – С. 283-289

[10-А]. Хомидова, Ф.Л. Проблема адаптации молодых преподавателей вуза к условиям учебной среды [Текст] / Ф.Л.Хомидова // Материалы международной научно-практической конференции «XII Ломоносовские чтения», посвященной 30-летию восстановления дипломатических отношений между Республикой Таджикистан и Российской Федерацией, г. Душанбе, 29-30 апреля 2022 г. - Душанбе: Изд-во МГУ, 2022. - С. 69-74.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

АНКЕТА

для проведения констатирующего эксперимента по определению уровня профессионально-педагогической подготовки молодого преподавателя вуза к учебной работе

1. Умеете ли Вы сочетать теоретические знания с практикой?

1) да

2) нет

3) умею частично

2. Реализуете ли Вы в своей педагогической деятельности личностно-ориентированные методы образования?

1) да

2) нет

3) реализую частично

3. Владете ли Вы знаниями современных достижений в области методики обучения?

1) да

2) нет

3) владею частично

4. Знаете ли Вы требования к составлению образовательной программы?

1) да

2) нет

3) знаю частично

5. Осознанно ли Вы разрабатываете рабочие программы?

1) да

2) нет

3) осознаю частично

АНКЕТА

для проведения констатирующего эксперимента по определению уровня профессионально-педагогической подготовки молодого преподавателя вуза к воспитательной работе

1. Верите ли вы в свои силы, как человека, занимающегося педагогической деятельностью?

- 1) *да*
- 2) *нет*
- 3) *верю частично*

2. Умеете ли Вы находить положительные стороны у каждого обучающегося?

- 1) *да*
- 2) *нет*
- 3) *умею частично*

3. Знакомы ли Вы с индивидуальными и возрастными особенностями своих учащихся?

- 1) *да*
- 2) *нет*
- 3) *знакома частично*

4. Считаете ли Вы свою точку зрения единственно правильной?

- 1) *да*
- 2) *нет*
- 3) *частично*

5. Умеете ли Вы выстраивать систему формирования материальных и духовных интересов молодого поколения?

- 1) *да*
- 2) *нет*
- 3) *могу частично*

АНКЕТА

для проведения констатирующего эксперимента по определению уровня профессионально-педагогической подготовки молодого преподавателя вуза к научной работе

1. Знаете ли Вы требования к составлению научных работ?

- 1) *да*
- 2) *нет*
- 3) *знаю частично*

2. Осознанно ли Вы проводите научные работы?

- 1) *да*
- 2) *нет*
- 3) *осознаю частично*

3. Знакомы ли Вы с научными работами зарубежных и отечественных ученых?

- 1) *да*
- 2) *нет*
- 3) *знакома частично*

4. Обосновано ли Вы пишете научные статьи?

- 1) *да*
- 2) *нет*
- 3) *обоснован частично*

5. Много ли вы читаете научные работы?

- 1) *да*
- 2) *нет*
- 3) *читаю частично*

6. Владете ли Вы набором знаний для научного исследования?

- 1) *да*
- 2) *нет*
- 3) *владею частично*

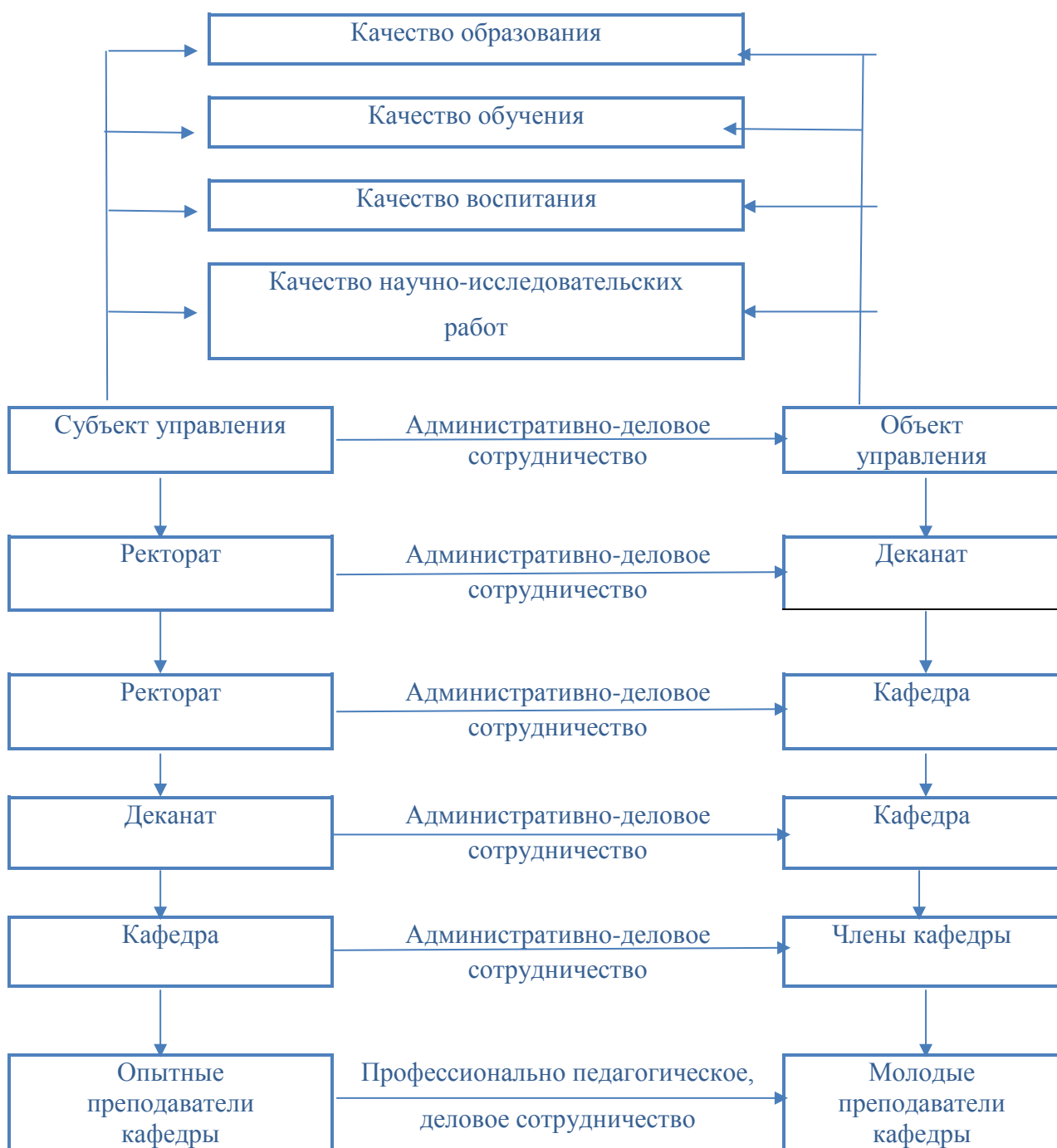
Приложение 2

Структурно-функциональные модели, направленные на оптимизацию теоретической готовности молодых преподавателей вуза к учебной, воспитательной и научной работе

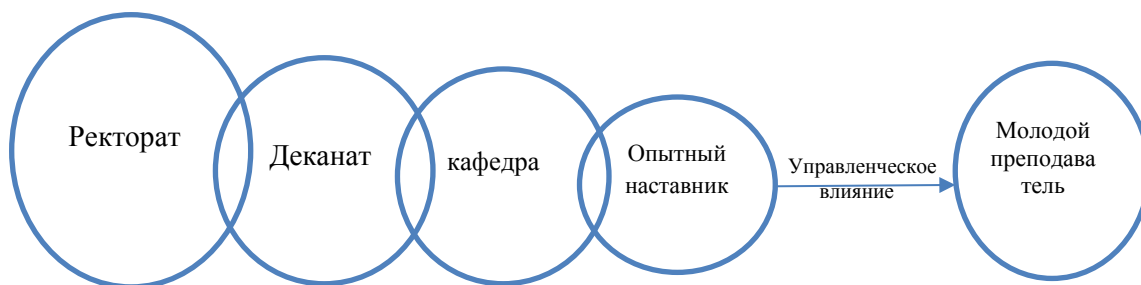
1. Модель управления деятельностью молодых преподавателей вуза



2. Модель сотрудничества субъекта управления с объектом управления

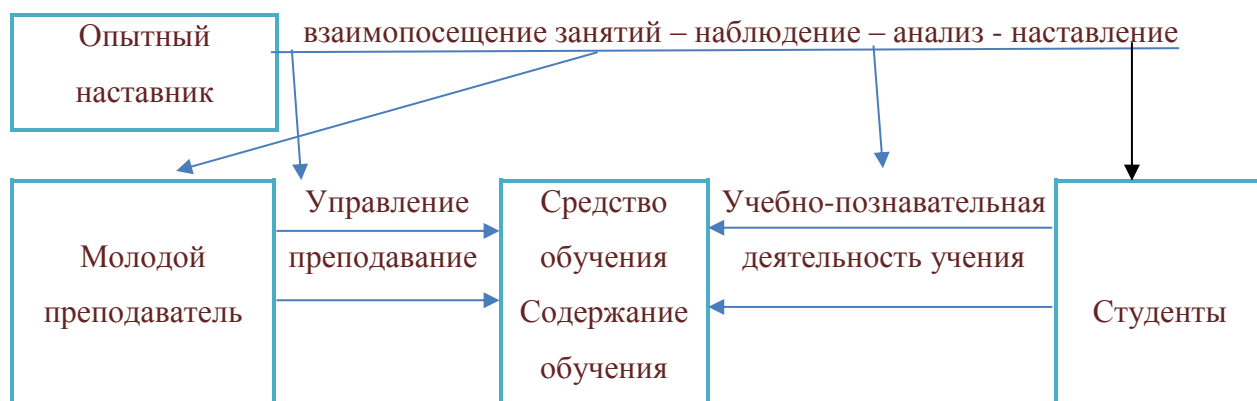


3. Модель управленческого влияния на молодого преподавателя



4. Модель школы наставничества

НАСТАВНИЧЕСТВО



5. Модель лекционного занятия

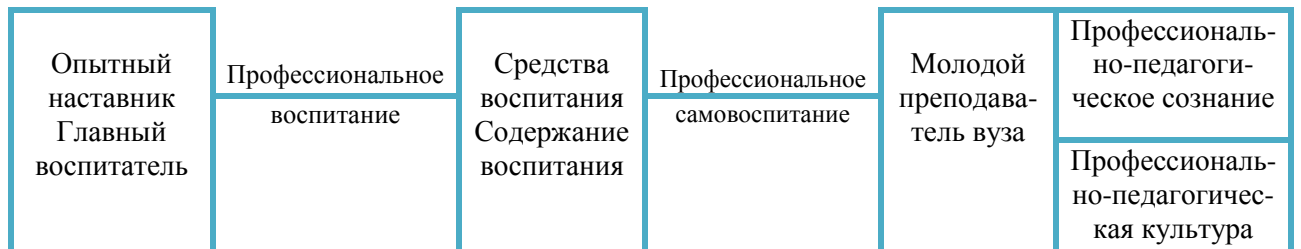




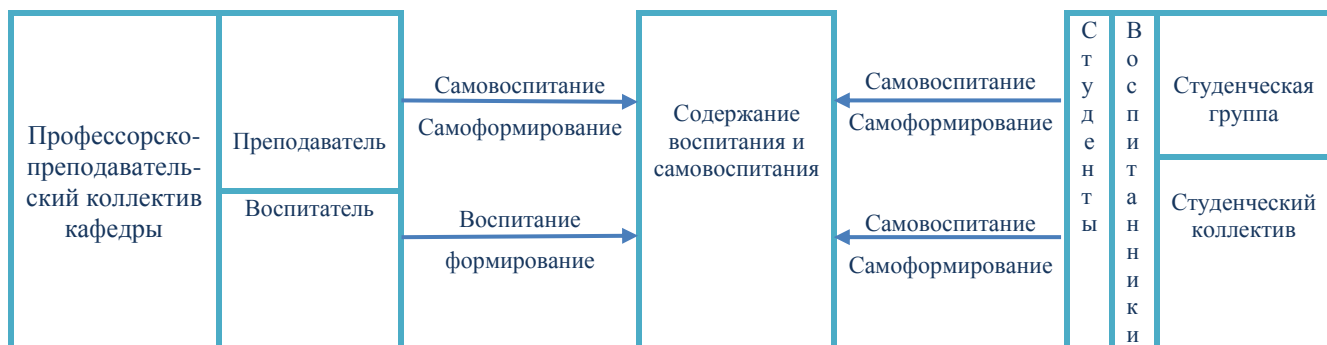
6. Модель воспитательной среды



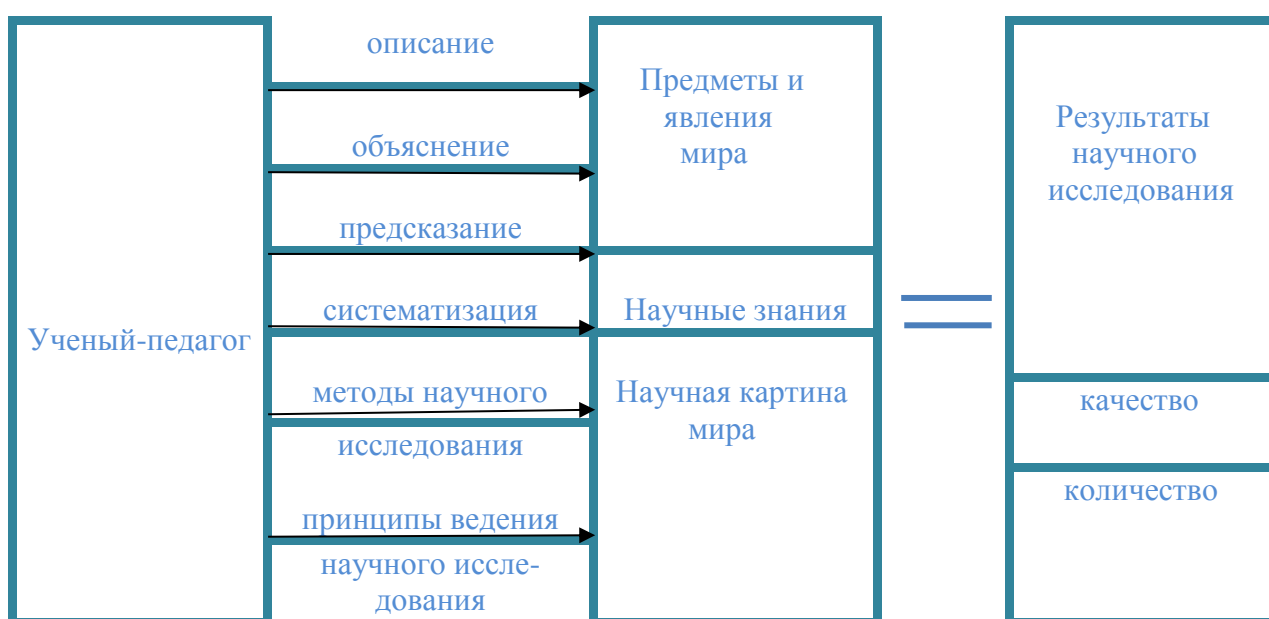
7. Модель профессионального воспитания



8. Модель воспитания и самовоспитания студентов



9. Модель научно-исследовательской функции преподавателя

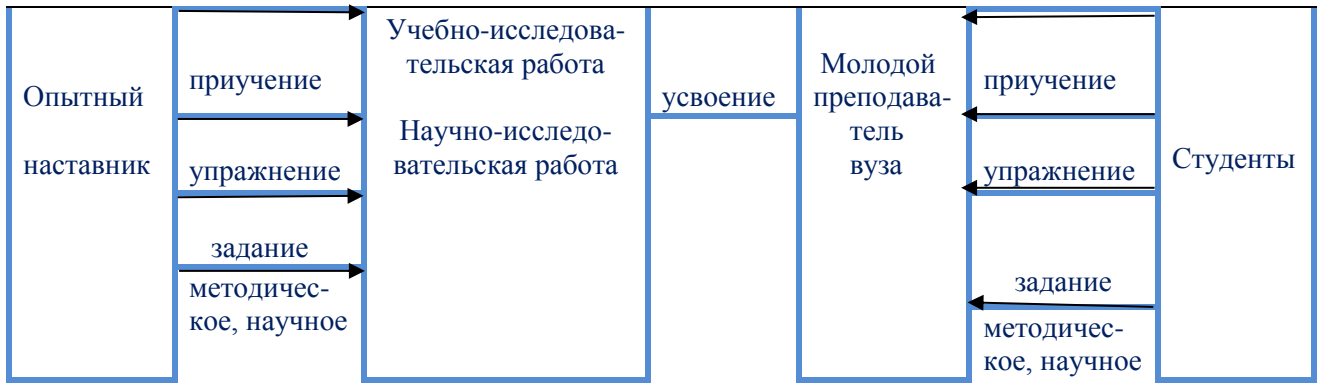


10. Модель учебно-исследовательской функции преподавателя



11. Модель работы опытного наставника с молодым преподавателем при приобщении к учебно-исследовательской и научно-исследовательской работе





СПРАВКА

о внедрении результатов диссертационного исследования Хомидовой Ферузахон Латиповны на тему «Формирование полифункциональной профессиональной компетенции молодых преподавателей вуза» в Государственном образовательном учреждении «Худжандский государственный университет имени академика Бободжона Гафурова»

Полученные диссертантом результаты исследования и выводы были внедрены в процесс профессиональной подготовки молодых преподавателей ГОУ «ХГУ имени академика Б. Гафурова»:

- в проведении педагогической диагностики для определения уровней сформированности профессиональной компетенции молодых преподавателей вуза с применением разработанного критериально-диагностического инструментария, включающего обоснованные автором критерии, показатели и диагностические методики;

- при разработке соответствующих критериев, показателей определения уровня знаний, отражающих квалификационную характеристику учебной, воспитательной и научной компетенции субъекта деятельности, а также путей, способов коррекции и ликвидации ошибок и недостатков индивидуального и группового характера работы.

- при реализации структурно-функциональной модели и комплекса педагогических условий, направленных на оптимизацию теоретической готовности молодых преподавателей вуза к учебной, воспитательной и научной работе, связанных с внедрением серии моделей, отражающих сущность и основное содержание, а также структуру учебной, воспитательной и научной работы;

- при создании благоприятной вузовской среды, как комплексного проявления учебной, воспитательной и научной среды, создающей комфортное психолого-педагогическое условие для формирования всесторонне развитого, компетентного, молодого, перспективного специалиста, полноценно готового к решению современных учебных, воспитательных и научных задач;

- при проектировании школы наставничества, как индивидуальной формы обучения и формы подготовки молодого преподавателя под руководством опытного педагога-руководителя к учебной, воспитательной и научной работе, являющейся основой теоретической и практической готовности молодых преподавателей к профессиональной деятельности.

- при определении руководящего принципа учебного, воспитательного и научного отделов ректората, аналогичных структур факультета в применении системности и преемственности в функционировании учебной, воспитательной и научной работы кафедр;

- в ходе апробации в процессе полифункциональной профессиональной подготовки молодых преподавателей ГОУ «ХГУ имени академика Б. Гафурова» методик реализации комплекса педагогических условий

формирования профессиональной подготовки молодых преподавателей, включающей специально подобранные методы (проблемные, интерактивные, исследовательские, метод проектов), формы (интерактивные лекции и практические занятия, самостоятельная работа с привлечением электронной информационно-образовательной среды вуза, индивидуальная и групповая работа, круглый стол, дебаты, мозговой штурм, защита проектов) и средства обучения (диагностические, информационные, компьютерные).

Проведенная Хомидовой Ф.Л. научно-исследовательская работа, полученные положительные результаты в процессе полифункциональной профессиональной подготовки молодых преподавателей ГОУ «ХГУ имени академика Б. Гафурова» показали, что материалы данного исследования позволяют будущим молодым преподавателям грамотно отбирать содержание, методы, средства и формы деятельности при работе со студентами, а также позволяет наставникам точно и адекватно оценивать уровень сформированности профессиональной компетенции молодого преподавателя вуза.

Материалы исследования могут быть широко использованы в процессе профессиональной подготовки компетентных молодых преподавателей к педагогической деятельности в вузе.

Ректор Государственного
образовательного учреждения
«Худжандский государственный
университет имени академика
Бободжона Гафурова»
доктор исторических наук, профессор



Усмонзода Аюб Ислои