



ПРОБЛЕМА СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

МОСКАЛЕНКО Ольга Валентиновна, профессор кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности, Академия при Президенте РФ (РАНХиГС)

В статье приведены результаты исследования психолого-педагогического анализа соответствия требований Министерства образования и науки РФ к содержанию образования высшей школы и путей реализации этих требований преподавателями высшей школы при разработке рабочих программ дисциплин и построении соответствующих курсов, спецсеминаров. Рассматриваются проблемы: высокая динамика нагрузки преподавателей; отсутствие соответствующей организации отбора, подготовки и повышения квалификации преподавателей высшей школы; необходимость соблюдения междисциплинарного характера некоторых дисциплин и приглашения специалистов практиков и из других отраслей; контроль за внедрением рабочих программ дисциплин и технологией деятельности преподавателя.

Ключевые слова: *высшая школа, преподаватель, уровень качества, содержание образования, нагрузка, отбор, подготовка, повышение квалификации и переподготовка преподавателей высшей школы, междисциплинарный характер учебных дисциплин*

В российском социуме не затихают дискуссии о содержании образования. Обсуждается вопрос как о введении новых курсов — финансовой грамотности, астрономии и др., так и новых обязательных экзаменов (в формате единого государственного экзамена — ЕГЭ) по истории России, литературе и др.

В высшем образовании также существует данная проблема. Поиск оптимального содержания образования совершается через разработку всё более новых поколений Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС). Так в последние три года были разработаны несколько поколений.



С одной стороны, данный экстенсивный подход без тщательной проработки психологическими и педагогическими экспертами этой проблемы может привести к сильнейшей физической и психической перегрузки как школьников, так и студентов, бакалавров, магистрантов и аспирантов. И снова встанет проблема «урезания» нового содержания образования, выработки новых стандартов, которые через некоторое время не будут устраивать социум, встанет вновь проблема содержания образования и т.д. и т.п. — «бег по кругу»...

С другой стороны, уход от строгого диктата со стороны Министерства образования и науки РФ в плане предлагаемого чёткого и обязательного содержания образования, выбора учебно-методической литературы привёл к плюрализму мнений по данной проблеме в педагогической общественности, ознакомлению педагогов с различными предлагаемыми учебниками, поиску своих авторских технологий и передового опыта других педагогов и др.

Этот вариант деятельности педагогов имеет как позитивные, так и негативные аспекты. Но отметим, что в звене средней школе он более или менее приживается в силу большего числа педагогов в каждой школе по одной дисциплине, работают методические структуры по школы, округам, районам, областям, ре-

спубликам. Более того, систематически проходят семинары для педагогов школ и дошкольных учреждений для аттестации, повышения уровня профессионализма педагогов, обучения в рамках повышения квалификации (не только традиционные курсы повышения квалификации, но и вебинары и другие интернет-технологии на всю территорию РФ, спецкурсы в объёме 4–8 часов по отдельным проблемам¹), а также конкурсы по педагогическому мастерству и научно-проектной деятельности учеников и др. Отметим, что все эти опосредованные и непосредственные формы проходят за счёт образовательных учреждений, без материальных затрат со стороны самих педагогов.

Проблема содержания образования в высшей школе в силу многих факторов и условий, которые описаны в статьях и монографиях А.А. Деркача [4], А.В. Гагарина [1–3], авторской научной школы [5–10, 17], С.Д. Смирнова [21] и др., представлена достаточно разнообразно — как однобоко, так и многообразно. Отметим некоторые важные факторы и условия влияния на содержание образования, которые могут выступить как двигатель порождения и разрешения ключевых проблем высшей школы.

Главнейшая проблема — кто определяет, решает, что надо знать современному выпускнику высшей шко-

¹ Автор активно принимает участие в этих формах повышения квалификации и имеет реальное представление о возможностях и результатах данных форм деятельности.



лы — специалисту, бакалавру или магистранты? На какой образ профессионала, который будет конкурентоспособен и эффективен в современном социуме, а какой — не будет? Особенно в рамках специализаций, например, психологи обучаются в рамках:

- бакалавриата (бакалавр «Психологии», «Психологии управления» и др., при этом существуют профили в рамках этих программ: «Практическая психология»; «Психологическое консультирование»; «Социальная психология»; «Психология личности»);
- специалитета («Психолог служебной деятельности», «Клиническая психология», «Педагогика и психология девиантного поведения», в рамках которых создают различные специализации),
- магистратуры (направление «Психология» включает различные программы: «Теоретическая и экспериментальная психология», «Психология управления», «Клиническая психология», «Социальная психология развития», «Клинико-психологическая реабилитация при нарушениях когнитивных и эмоциональных процессов», «Организационная психология», «Психология переговоров», «Психология развития», «Психология спорта», «Психофизиология», «Социальная психология», «Экономическая психология», «Психоаналитическая психология, психоаналитическое консультирование

и психотерапия», «Психология здоровья», «Семейная психология и семейное консультирование» и др.).

Также есть одно важное направление подготовки психологов — психолог-педагог, которое также имеет различные специализации и направления.

Министерство образования и науки РФ выработало указанные выше ФГОС, но при этом рабочую программу дисциплины (РПД) либо учебно-методические комплексы по дисциплине (УМК) создаёт каждый преподаватель под свой курс по данной дисциплине.

При этом отметим несколько *важных аспектов* данной проблемы.

Во-первых, в силу разных причин курсы у преподавателя могут меняться по разным причинам в каждом учебном году, при этом может быть не один-два курса, а в силу роста учебной нагрузки в последние 2–3 года это может быть более 4–5 курсов. И о каком качестве тогда может идти речь о подготовке конкурентоспособного и эффективного специалиста XXI века!

В этой ситуации преподаватель «идёт» несколькими и путями:

- берёт программу, разработанную другими преподавателями, в том числе и в других вузах (через интернет-ресурс и т.д.), иногда разработанные под другую специализацию. При этом возможны также два пути — формально берётся чужая программа, а преподавание осуществляется по собственным знаниям и соображениям



ям преподавателя, либо преподаватель «старается» освоить дисциплину вместе со студентами, только он впереди студента «на одну ночь»;

- буквально выучиваются материалы лекции и практического занятия накануне. Это отмечается также у молодых преподавателей или преподавателей, не имеющих стажа педагогической деятельности в высшей школе;
- создаёт свою, часто «скороспелую» и поверхностную, без проработки всего накопленного учебно-методического материала по данной дисциплине в отечественной и зарубежной психологии.

Это порождает *второй аспект* — проблема могла бы решаться при *соответствующей организации как отбора преподавателей высшей школы и их деятельности, так и повышения квалификации*.

Важная основополагающая проблема высшей школы — отбор и подготовка преподавателей высшей школы [11, 12, 15].

Ранее в наших статьях [13, 14, 16, 18–20] было указано, что состав преподавателей высшей школы очень разнообразен по:

- образованию (базовому или полученному в рамках повышения квалификации или переподготовки),
- профессиональному опыту или его отсутствию вообще (в случае молодых преподавателей),
- специализации в рамках научной специальности и др.

При этом большинство преподавателей высшей школы практически не имеют не только специальности «Преподаватель высшей школы», а тем более «Преподаватель высшей школы по конкретной специальности или дисциплинам направления, специальности и др.».

Таким образом, «неподготовленный» преподаватель высшей школы в ситуации разработки содержания курса по дисциплине либо «изобретает велосипед», либо, как было указано выше, берёт информацию с сайтов, у знакомых преподавателей и т.д.

Обратимся к историко-междисциплинарному анализу. Традиционно, во всех отраслях высшего образования во все времена и во всех странах преимуществом и вниманием со стороны населения и работодателей пользовались и пользуются вузы со своей системой «выращивания» кадров либо приглашением профессорско-преподавательского состава из лучших представителей высшего образования, либо производства, науки, либо высококвалифицированных специалистов, но способных вести спецкурсы, спецсеминары и др., то есть способных разработать спецкурс, осуществлять педагогическую деятельность в высшей школе. В качестве примеров приведём ведущие вузы мира — California Institute of Technology (США), Harvard University (США), Stanford University (США), University of Oxford (Великобритания), Princeton University (США), University of Cambridge (Великобритания), Massachusetts



Institute of Technology (США), Imperial College London (Великобритания), University of Chicago (США), University of California Berkeley (США), и России — МГУ им. М.В. Ломоносова, СПбГУ, МГИМО (У) МИД РФ и др.

При этом в отборе преподавателей сочетаются как традиции преподавания, так и новейшие технологии вузовского образования с использованием новейших технологий производства, науки, экономики и др. Более того, некоторые специалисты-практики возглавляют магистерские программы, при этом сами ведут большую научную деятельность. Данная практика позволяет не только подготовить выпускников, но и отобрать работодателям наиболее подготовленных и конкурентоспособных выпускников.

Но есть и ещё один вариант приглашения специалистов-практиков в некоторых российских вузах не только на целый курс, но и на отдельные мероприятия. При этом в силу отсутствия ответственности приглашающих специалисты-практики демонстрирует порой низкий уровень преподавательского профессионализма, однако это успешные и востребованные в социальной практике профессионалы, но не подготовленные к работе со студентами (использование сленгов, скабрёзностей, неграмотная профессиональная речь — психологические тренинги часто ведут все специалисты, кроме психологов, и достигают цели, совершенно далёкие

от психологии, например, «Тренинги личностного роста» и др.). Даже в случае, если приглашённый специалист-практик допускает непрофессионализм, важно разъяснить студентам, почему специалист допускает это в своей работе, не оставлять такие факты без внимания, иначе студенты решат, что такие способы работы возможны с клиентами и др.

Отметим, что мы не против новейших форм работы и технологий в вузе, но нужна экспертиза всего новейшего, не все из практики можно применить в учебно-профессиональном процессе высшей школы.

Обратим внимание ещё раз на следующее. Высокопрофессиональные специалисты-преподаватели ведут, как правило, практико-ориентированные и научные семинары и спецкурсы, имеют профессиональное образование в соответствующем направлении и занимаются научной деятельностью. Это совершенно отличается от привлечения к преподаванию теоретических курсов в высшей школе специалистов, не имеющих не только педагогического образования (военное, техническое, медицинское), но и часто не имеющих опыта ни в производственной, ни в педагогической деятельности.

С этим взаимосвязан и *третий аспект* проблемы разработки содержания образования и соответствующих курсов по дисциплинам, междисциплинарный характер которых требует именно такого подхода, то есть приглашение специалистов других отраслей. Так, на-



пример, в некоторых областях психологии просто невозможно освоить курсы психофизиологии, анатомии и физиологии центральной нервной системы, юридической психологии, педагогической психологии, экономической психологии и др. без привлечения специалистов из соответствующих областей научного знания. Современные выдающиеся исследования в медицине, биологии, физике, химии, технике показывают свою интеграцию как нельзя лучше. Это доказывает наступление в научных исследованиях эры междисциплинарных исследований, но это прежде всего в науке на очень высочайшем уровне исследований. Это наблюдается не только в естественно-научных, физико-математических, технических и других отраслях науки, но и в гуманитарном блоке — интеграция политологии, социологии, психологии с экономикой, математикой и др. Интересен и студентам оригинальный подход преподавателя-практика из других отраслей научного знания. Но важно учитывать следующие условия — для такой практики необходим высокий уровень преподавательской культуры специалиста-практика.

Четвёртый аспект рассматриваемой проблемы, который возможно рассмотреть как один из путей её, — это разработка специальной системы повышения квалификации всех преподавателей вузов, в том числе и приглашённых специалистов-практиков. Продемонстрируем это на примере подготовки психологов.

Важно в ситуации подготовки психологов для студентов ставить задачу осмысления теоретических знаний, включающих психологические отечественные и зарубежные концепции. Но при этом психолог как специалист должен уметь «перевести» свой теоретический багаж на язык практики и запросов клиентов, которые не могут и не должны владеть психологической лексикой. При этом данный «перевод» должен быть грамотен как со стороны психологии, так и со стороны общего профессионализма и профессиональной культуры. Это позволит психологу как специалисту говорить с каждым клиентом на понятном ему языке, а с другой стороны — решить проблему «непрофессионализма» ведущих тренингов и стать высокоэффективным тренингистом, используя арсенал всех своих знаний, полученных в процессе обучения в высшей школе.

Этому «переводу» студенты могут научиться у:

- преподавателей высшей школы, владеющих как теоретической базой психологии, так и возможностью перехода в практические области применения психологических знаний;
- специалистов-практиков, подготовленных к преподавательской деятельности в высшей школе.

Для выделенных двух групп преподавателей важно разработать и внедрить такую систему повышения квалификации, которая помогла бы практикам



в процессе преподавания в высшей школе, а преподавателям — стать ближе к психологическим запросам и потребностям клиентов, сделать спецкурсы и семинары более практико-ориентированными, направляющими студентов и выпускников на решение конкретных задач клиентов, но при этом имея теоретические знания.

В качестве примера возможностей «перевода» теоретических знаний в практико-ориентированную плоскость приведём методику преподавания авторского курса научно-исследовательского семинара для магистрантов. Данный курс посвящён теме построения карьеры, личностно-профессионального развития и выработки жизненной стратегии специалистов.

В первой части семинара даются преподавателем классические лекции-беседы по тематике карьеры — определения карьеры из различных отраслей знания, её виды, типы, стратегии, условия и факторы развития, а также развития личности и профессионала и др. Проводятся психодиагностические методики с целью изучения карьерного потенциала магистрантов.

Во второй части семинара магистранты готовят рецензии (в том числе методологические) на монографии и статьи по изучаемой тематике семинара, но во взаимосвязи со своей темой диссертации. Все рецензии проходят проверку в системе «Антиплагиат». Хочется отметить, что все рецензии получают вы-

сокие баллы (более 93–95% авторского текста) в системе «Антиплагиат» РАНХиГС при Президенте. На основе данной работы практически все магистранты приняли участие в акмеологических чтениях кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности «Человек как предмет познания в интегративных акмеологических исследованиях» 1 декабря 2015 г. в РАНХиГС при Президенте РФ с предоставлением и оформлением тезисов выступления.

В третьей части курса магистранты подготовили презентации по анализу монографий и учебно-методических пособий, взаимосвязанных как с темой семинара — карьерой и личностно-профессиональным развитием специалиста, так и с проблематикой своей диссертации. В процессе представления презентаций были организованы дискуссии, которые вызвали оживлённые споры по позициям магистрантов, что послужило ещё одним моментом в выборе и анализе темы и проблематики диссертации.

Данный научно-исследовательский семинар позволил решить несколько задач — сформировать следующие компетенции у магистрантов:

- познавательная (выработаны знания, умения и навыки по одной из проблем психологии профессиональной деятельности);
- исследовательская (поиск и работа с научными текстами);
- практико-ориентированная (решение проблемы карьеры и личностно-про-



фессионального развития специалиста как для себя самого, так и для других).

Данная методика проведения занятий получила высокую оценку у магистрантов, была охарактеризована как интересная, полезная, высокоинформативная и др. Многие магистранты высказали желание заниматься как тематикой семинара, так и такими формами занятий.

Пятый аспект изучаемой проблемы — стоит ли задача перед вузом о высокоэффективной деятельности преподавателя высшей школы как преподавателя? Кто контролирует весь учебно-профессиональный процесс? У заведующего кафедрой и тем более деканатов, учебно-методических подразделений вузов не могут «дойти руки» до каждого преподавателя, курса, дисциплины. В лучшем случае могут быть взаимные посещения занятий преподавателями. Но выбор и организация форм и методов проведения курса по дисциплине — главный момент во всей деятельности преподавателя высшей школы и учебно-профессиональной подготовки студентов. Вероятно, надо выстроить зависимость системы поощрения (в том

числе зависимость премиальной части заработной платы) преподавателя высшей школы от разработки и внедрения соответствующих методов и форм преподавания курсов и дисциплин.

Таким образом, анализ рассматриваемой проблемы — соответствие требований Министерства образования и науки РФ к содержанию образования высшей школы и путей реализации этих требований преподавателями высшей школы при разработке рабочих программ дисциплин и построении соответствующих курсов, спецсеминаров показал, что для решения данной важной и существенной проблемы высшей школы необходимо построение специальной системы отбора, подготовки и повышения квалификации преподавателей высшей школы; контроль за нагрузкой и внедрением рабочих программ дисциплин и технологией деятельности преподавателя. Это, в свою очередь, значимо как для развития психодидактики высшей школы, так и для построения высокоэффективной системы построения учебного процесса в высшей школе с целью подготовки конкурентоспособных специалистов для российского социума.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гагарин А.В. Деятельность личности в информационно-образовательной среде: теоретико-методологические аспекты // Акмеология. № 3(43). 2012. С. 31–37.
2. Гагарин А.В. Образовательная рефлексия в профессиональной подготовке бакалавров психологии // Акмеология. № 3. 2013. С. 54–59.



3. Гагарин А.В. Профессиональная подготовка конкурентоспособного преподавателя высшей школы: проблемы и перспективные направления // Акмеология. № 4(44). 2012. С. 46–49.
4. Деркач А.А. Методологические и прикладные проблемы обучения студентов-психологов // Акмеология. № 1. 2014. С. 6–15.
5. Москаленко О.В. Профессиональное самосознание как генеральная категория личностно-профессионального развития специалиста // Акмеология. 2012. № 2. С. 109–112.
6. Москаленко О.В. Акмеологическое сопровождение профессиональной деятельности и личностно-профессионального развития специалиста как одно из направлений современной акмеологии в свете теорий В.М. Бехтерева и Б.Г. Ананьева // Акмеология. 2007. № 3 (23). С. 123–124.
7. Москаленко О.В. Пути коррекции «студенческого инфантилизма» / О.В. Москаленко, Т.А. Назаров // Акмеология. 2015. Т.3. С. 128–129.
8. Москаленко О.В. Содержательные и сущностные характеристики особенностей профессионального самоопределения студенческой молодёжи. / О.В. Москаленко, Ю.А. Сторожева. М.: МААН. 2013. 86 с.
10. Москаленко О.В. Сущность карьерного развития студентов в процессе получения высшего образования и возможности психологического сопровождения данного процесса / О.В. Москаленко, О.Б. Храмова. М.: МААН. 2013. 95 с.
11. Москаленко О.В. Зависимость формирования структуры и социально-психологических характеристик профессиональной компетентности будущих социальных работников от социума / О.В. Москаленко, И.В. Лаврентьева. М.: МААН. 2013. 98 с.
12. Москаленко О.В. Роль новых коммуникативно-информационных технологий в деятельности преподавателя вуза // Акмеология. № 1–2 (специальный выпуск). 2014 (Материалы IX Международной научной конференции «Акмеология: личностное и профессиональное развитие человека» (Москва, 1–15 июня 2014 г.)). С. 163–164.
13. Москаленко О.В. Потенциал презентаций в преподавании учебных дисциплин в высшей школе: плюсы и минусы // Акмеология. 2015. № 1. С. 34–38.
14. Москаленко О.В. Актуальные проблемы развития психодидактики высшей школы. // Профессиональная коммуникация и мультикомпетентность. Сб. науч. тр., посвящ. 15-летию кафедры английского языка № 5 МГИМО. /Под об. ред. Л.К. Раицкой. М., 2015. С. 97–104.
15. Москаленко О.В. Преподаватель высшей школы: сравнительный самоанализ со своими студентами // Акмеология. 2015. № 3 (55). С. 121–122.



16. *Москаленко О.В.* Роль знаний в построении карьеры человека //Акмеология. № 3–4(спец. вып). 2014 (Материалы XXII Международ. акмеологич. чтен. аспирантов, магистрантов и молодых учёных, М. — СПб, 1–15 декабря 2014 г.). С. 65–66.
17. *Москаленко О.В.* Вузовские преподаватели психологии как существенный потенциал для решения психодидактических проблем высшей школы //Вестник Тувинского государственного университета. № 1. Социальные и гуманитарные науки. 2015. № 1(24). С. 137–145.
18. *Москаленко О.В.* Модель акмеологического проекта профессиональной самореализации в условиях дополнительного профессионального образования специалистов /Коняхина И.Б., Москаленко О.В. // Акмеология. № 3(35). 2010. С. 44–46.
19. *Москаленко О.В.* Потенциал некоторых психодидактических приёмов в преподавании учебных дисциплин в высшей школе /Москаленко О.В. //Акмеология. 2015. № 2. С. 104–106.
20. *Москаленко О.В.* Использование презентаций в преподавании учебных дисциплин в высшей школе // Образовательные технологии (г. Москва). 2015. № 2. С. 112–118.
21. *Москаленко О.В.* Перспективы вузовской науки с позиций психодидактики высшей школы // Известия Воронежского государственного педагогического университета. 2015. № 1 (266). С. 233–237.
22. *Смирнов С.Д.* Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 304 с.