

На правах рукописи



ПОДШОВЕТНАЯ Юлия Валерьевна

**КОНЦЕПЦИЯ РАЗВИТИЯ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ
КУЛЬТУРЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА**

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
доктора педагогических наук

Челябинск – 2012

Работа выполнена в Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Южно-Уральский государственный университет» (национальный исследовательский университет)

Научный консультант – доктор педагогических наук, профессор
РЕЗАНОВИЧ Ирина Викторовна.

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
КЛИМОВА Татьяна Егоровна,

доктор педагогических наук, профессор
МАРКОВА Надежда Григорьевна,

доктор педагогических наук, профессор
МОЛОЖАВЕНКО Вера Леонидовна.

Ведущая организация – Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Саратовский государственный университет им. Н.Г. Чернышевского» (национальный исследовательский университет)

Защита состоится «11» мая 2012 г. в 10.00 часов на заседании диссертационного совета Д 212.298.11 по присуждению ученой степени доктора педагогических наук по специальности: 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования; 13.00.08 – теория и методика профессионального образования в ФГБОУ ВПО «Южно-Уральский государственный университет» (национальный исследовательский университет) по адресу: 454080, г. Челябинск, пр. им. В.И. Ленина, 76.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ФГБОУ ВПО «ЮУрГУ» (НИУ).

Текст автореферата размещен на сайте ВАК: <http://vak.ed.gov.ru/>.

Автореферат разослан «10» апреля 2012 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета
кандидат педагогических наук,
доцент



Кийкова Н. Ю.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Актуальность исследования. Одной из важнейших задач, стоящих перед Российским обществом, является его устойчивое инновационное развитие. Движущей силой такого развития является система высшего профессионального образования, призванная создать механизм обеспечения соответствия запросов личности, запросам общества и государства. Это обстоятельство предопределило постановку двух целей перед высшими учебными заведениями: 1) формирование интеллектуальной, высоконравственной, профессионально компетентной личности, обладающей развитым чувством ответственности за судьбу страны; 2) возрождение вузовской науки, которая за последние четверть века значительно снизила свое влияние на производство. Поддержка государства в данном вопросе выражается в присвоении ведущим российским вузам статуса «национальный исследовательский университет», что осуществляется по результатам открытых конкурсных отборов Министерства образования и науки Российской Федерации. Отрадно отметить, что было принято правительственное решение о выделении университетам-победителям 200 млн. рублей в текущем году (2009 г.) и по 400 млн. ежегодно в течение следующих четырех лет. Отмеченные цели закреплены в ряде стратегических государственных документов: Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 гг., Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 года, Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 года, а также в нормативно-правовых документах: Федеральных Законах «Об образовании», «О высшем и послевузовском профессиональном образовании».

Успешность достижения поставленных целей во многом зависит от качества научно-педагогических кадров, что обусловило появление новых требований к преподавателю вуза, в соответствии с которыми он должен обладать творческой индивидуальностью, оригинальным, проблемно-педагогическим и критическим мышлением, способностью к созданию многовариантных программ, отражающих передовой мировой опыт и новые технологии обучения. По существу речь идет о высоком уровне научно-методической культуры преподавателя.

Однако многие педагоги в вузах слабо ориентированы на создание условий, способствующих профессиональному развитию, как личности студента, так и своей собственной. Современная высшая школа оказалась в противоречивом положении: с одной стороны, она обуславливает научно-технический прогресс, а с другой – внутри самого образовательного процесса отчетливо проявляется тенденция стабильности, неизменности, внутреннее сопротивление инновационным явлениям в образовательной области.

Профессионально-педагогическая и научно-исследовательская подготовка преподавателей оказалась недостаточной для удовлетворения общественных и государственных требований. Традиционные формы развития научной, исследовательской и методической культуры преподавателей вуза в системе повышения квалификации направлены в основном на репродуктивные способы ус-

воения знаний, в то время как возникла необходимость в разработке индивидуальных, инновационно-рефлексивных форм освоения научно-методической культуры, ориентирующих педагогов на проведение научных исследований, адаптацию полученных знаний к учебному процессу вуза, познание и переосмысление собственного педагогического опыта, создание педагогических новшеств, развитие личной педагогической системы. Это требует пересмотра методологических, организационных, психологических, педагогических основ проектирования и осуществления образовательного процесса в системе повышения квалификации преподавателей вузов.

Состояние научной разработанности проблемы исследования. Анализ теоретических концепций отечественных и зарубежных специалистов позволяет утверждать, что для решения поставленной проблемы имеются определенные теоретико-методологические и эмпирические предпосылки.

Изучение профессиональной деятельности преподавателей вузов осуществлялось по ряду направлений: личностные особенности преподавателя (С.Н. Батракова, В.Г. Евстратов, Н.Ф. Ильин, Н.А. Коваль, Е.Ю. Пряжникова, З.И. Рябикина, Л.В. Хазова и др.); социальный портрет преподавателя (Л.В. Волкова, А.С. Кокорев, Н.Б. Николукина и др.); особенности занятости и мотивации преподавательской деятельности (Н.Н. Богдан, О.Ю. Василенко, Н.М. Дмитриев); вопросы мотивации и оценки деятельности педагогов (В.Н. Аниськин, В.А. Антропов, В.М. Жуков, Р.Ю. Кигель, В.В. Нотченко, Г.Б. Скок, Л.И. Черненко и др.); проблема взаимоотношений преподавателя и студентов (Д.С. Грасмане, С.Н. Ефремова, А.Г. Ковалев, Г.А. Молодцова, В.В. Панчук, А.А. Реан, Г.И. Хозяинов, Т.Г. Шарухина и др.).

В связи с активной разработкой культурологического направления в педагогике проведены исследования по отдельным аспектам педагогической культуры учителя. В исследованиях отечественных ученых рассматривалось содержание самого понятия, его методологические основы (Е.В. Бондаревская, И.Ф. Исаев, В.В. Краевский, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин, В.Т. Фоменко), приводились аргументы в подтверждение многоплановой и сложноорганизованной структуры (Н.В. Кузьмина, Г.П. Максимова и др.), изучались отдельные компоненты (Г.А. Каган, В.Ф. Жеребкина, Г.П. Максимова, В.И. Мареев, В.В. Охотникова, Е.В. Попова, М.И. Реутов, Н.А. Тригуб, В.И. Фокина и др.), способы их диагностики и пути формирования (Е.А. Михайлычев, В.И. Мареев, Е.Н. Новицкая, И.П. Раченко, О.К. Сазонова и др.). Особое внимание при этом обычно уделялось психолого-эмоциональному (И.Г. Белякова, И.Б. Котова, А.А. Леонтьев, Е.И. Рогов и др.), коммуникативному (В.Ф. Жеребкина, Г.П. Максимова, В.В. Охотникова и др.) и социальному (Д.В. Зиновьев, В.Н. Фокина и др.) компонентам педагогической культуры.

Частично проблема педагогической культуры нашла отражение в связи с анализом особенностей педагогической деятельности, изучением педагогических способностей, педагогического мастерства преподавателя вуза в работах А.А. Деркача, З.Ф. Есаревой, Н.В. Кузьминой, В.А. Сластенина, Н.Н. Тарасевич, Г.И. Хозяинова и др. Особый вклад в исследование данной проблемы на вузовском

уровне вносят работы А.В. Барабанщикова и С.С. Муцынова, в которых изучалась педагогическая культура преподавателя высшей военной школы.

Ряд ученых детально проанализировали функционирование, развитие, совершенствование и трансляцию педагогической культуры (В.Л. Бенин, И.Б. Котова, В.В. Кузнецов, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов и др.). С позиций педагогики, психологии, философии и социологии проведены исследования, посвященные отдельным аспектам профессионально-педагогической культуры: методологическая культура (С.В. Кульневич, В.Э. Тамарин, А.Н. Ходусов), культура управления (В.С. Лазарев, М.М. Поташник, Е.В. Яковлев), коммуникативная культура (А.М. Баскаков, А.В. Мудрик, Р.М. Фатыхова), гражданская культура (А.С. Бароненко, А.С. Гаязов), политехническая культура (П.Р. Атутов, К.Ш. Ахияров, Р.З. Тагариев), культура этноса (Г.Н. Волков), правовая культура (А.С. Соломаткин, Ю.И. Юричка), профессиональная культура педагога (И.Ф. Исаев, Г.М. Коджаспирова, В.А. Сластенин), культура исследовательской деятельности педагога (Л.М. Кустов, Л.С. Подымова, А.А. Попова), педагогическая культура офицера (А.В. Барабанщиков, С.С. Муцынов) и др.

Изучению факторов, оптимизирующих научно-исследовательскую работу преподавателей высшей школы, посвящены работы как отечественных (М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, З.Ф. Есарева, В.С. Лазарев, П.И. Третьяков), так и зарубежных (М. Петри, А. Николлс, К. Ангеловски) ученых.

Проблемы управления методической работой рассматриваются только в средних и средних профессиональных учебных заведениях (Ю.К. Бабанский, А.Г. Гостев, Ю.В. Васильев, Д.Ф. Ильясов, Ю.А. Конаржевский, В.Г. Рындак, П.И. Третьяков, Т.И. Шамова и др.), исследований по высшей школе этой проблемы мы не встретили.

Для создания новой системы повышения квалификации преподавателей вуза определенный интерес представляют работы по воспроизводству кадровой структуры высшей школы (Л. Гохберг, И.П. Данилов, В.И. Сеньков и др.); психолого-педагогическим основам руководства кафедрой и коллективом (М.М. Бериулава, Т.И. Руднева, Г.И. Санжар), построению моделей современных образовательных учреждений различного типа (Г.А. Бокарева, М.Ю. Бокарев, Э.М. Никитин, М.М. Поташник, И.Д. Чечель и др.). Кроме того, были использованы работы, посвященные вопросам подготовки, переподготовки и повышения квалификации преподавателей вузов (Л.И. Гурье, Б.Н. Деньдобренко, В.А. Жукова, В.Г. Иванова, А.А. Кирсанова, И.Я. Курамшина, Э.П. Макарова, А.Е. Одинцовой, Н.Ю. Посталюк, В.С. Соколова, Ю.Г. Фокина и др.).

Психолого-педагогические исследования В.В. Белоуса, Э.А. Голубевой, Н.П. Ерастова, А.Г. Исмагиловой, О.А. Конопкина, А.В. Либина, В.В. Люкина, В.С. Мерлина, В.Д. Небылицына, В.М. Русалова, Б.М. Тешюва, П.В. Токарева, В.Д. Шадрикова, В.И. Шлыкова позволяют обосновать необходимость изучения основ индивидуально-психологических различий преподавателя вуза и их учет при выборе эффективных способов повышения квалификации.

Вместе с тем не исследованы сущность и содержание научно-методической культуры преподавателя вуза как важного интегрального качества личности и важнейшей составляющей педагогической деятельности, не выявлены принци-

пы и закономерности её развития. Имеющиеся работы касаются отдельных аспектов этой проблемы, и только на уровне школьного учителя.

Анализ работ вышеназванных авторов и рефлексия собственного научно-педагогического опыта позволили выявить сложившиеся в педагогической науке и практике противоречия:

– *на социально-педагогическом уровне* – между социально обусловленными требованиями общества к повышению эффективности профессиональной деятельности преподавателя вуза и недостаточным уровнем проявления в этой деятельности научно-методических знаний и умений;

– *на научно-теоретическом уровне* – между объективно определенной необходимостью теоретического осмысления процесса развития научно-методической культуры преподавателя вуза и отсутствием соответствующих научно обоснованных содержательных, организационно-педагогических и процессуально-действенных средств;

– *на научно-методическом уровне* – между сложным характером процесса развития научно-методической культуры преподавателя вуза и неразработанностью научно-методического обеспечения осуществления данного процесса в практике внутривузовского повышения квалификации.

Из вышеизложенных противоречий вытекает **проблема исследования**: каковы теоретико-методологические и технологические основы успешного развития научно-методической культуры преподавателя в практике внутривузовского повышения квалификации?

На основании анализа актуальности, противоречий и проблемы исследования нами сформулирована тема диссертации: **«Концепция развития научно-методической культуры преподавателя вуза»**.

Цель исследования – разработать, теоретически обосновать и экспериментально проверить концепцию развития научно-методической культуры преподавателя вуза.

Объект исследования – система внутривузовского повышения квалификации.

Предмет исследования – методология, теория и практика развития научно-методической культуры преподавателя вуза.

Гипотеза исследования: развитие научно-методической культуры преподавателя во внутривузовской системе повышения квалификации будет осуществляться успешно, если:

1) научно-методическую культуру преподавателя вуза представить как диалектическое единство его профессионального самосознания, творческого мышления и научно-методических умений и рассматривать сквозь призму трех видов отношений: «научно-методическая культура как совокупность материальных и духовных ценностей», «научно-методическая культура как специфический способ деятельности человека», «научно-методическая культура как процесс творческой реализации сущностных сил человека»;

2) развитие научно-методической культуры преподавателя вуза осуществлять в соответствии с концепцией, в которой:

– методологические основания представлены в двух плоскостях: содержательной (аксиологический, культурологический, акмеологический и антропоцентрический подходы), фиксирующей направленность на изучение существенных и отличительных признаков процесса развития научно-методической культуры преподавателя вуза, и процессуальной (институциональный, лично-деятельностный, системно-синергетический и человекоцентристский подходы), определяющей психолого-педагогический механизм и процедуры осуществления данного процесса в системе внутривузовского повышения квалификации кадров;

– понятийно-категориальный аппарат раскрывает содержание входящих в нее понятий (общих, специальных, основных и дополнительных) и обеспечивает однозначность в интерпретации контекстуально развертываемых теоретических положений;

– теоретический базис образован совокупностью закономерностей и соответствующих им принципов развития научно-методической культуры преподавателя вуза: внешними закономерностями обусловленности и принципами непрерывности и динамичности; внутренними атрибутивными закономерностями и принципами полифункциональности и комплексности; внутренними закономерностями эффективности и принципами адаптивности и гибкости;

– содержательно-смысловое наполнение раскрыто в концептуальной модели развития научно-методической культуры преподавателя вуза, интегрирующей теоретико-методологический, перспективно-целевой, содержательно-смысловой, организационно-деятельностный, интегративно-оценочный блоки;

3) разработать и реализовать технологию развития научно-методической культуры преподавателя, определяющую содержательную, процессуальную и организационную характеристики исследуемого процесса в практике внутривузовского повышения квалификации.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой были определены следующие **задачи исследования**:

1. На основе анализа научной и методической литературы, практики внутривузовского повышения квалификации выявить современное состояние проблемы развития научно-методической культуры преподавателя вуза.

2. Определить особенности внутривузовского повышения квалификации и обосновать его возможности в развитии научно-методической культуры преподавателя.

3. Разработать концепцию развития научно-методической культуры преподавателя вуза, включающую методологические основания, понятийно-категориальный аппарат, теоретический базис и содержательно-смысловое наполнение.

4. Сконструировать технологию развития научно-методической культуры преподавателя вуза, обеспечивающую эффективную реализацию теоретических положений концепции в практике внутривузовского повышения квалификации.

5. Провести экспериментальную проверку положений концепции и технологии развития научно-методической культуры преподавателя вуза.

6. Разработать программные и учебно-методические средства для совершенствования процесса развития научно-методической культуры преподавателя вуза.

Методологической основой исследования явились: системно-синергетический (В.И. Андреев, В.И. Аршинов, В.Г. Буданов, Д.Ф. Ильясов, Б.Б. Кадомцев, Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов, Г.Н. Сериков, Н.М. Таланчук и др.); аксиологический (С.Ф. Анисимов, В.П. Бездухов, М.В. Богуславский, Е.В. Бондаревская, Г.П. Выжлецов, А.В. Кирьякова, Н.С. Розов, В.П. Тугаринов и др.); культурологический (А.И. Арнольдov, В.С. Библер, Б.С. Ерасов, А.С. Запесоцкий, Н.С. Злобин, И.Ф. Исаев, Д.С. Лихачев и др.); акмеологический (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, В.Н. Максимова, А.А. Реан, А.П. Ситникова и др.); антропологический (К.Д. Ушинский, Н.И. Пирогов, П.Ф. Каптерев, П.П. Блонский, Б.М. Бим-Бад, Г.Б. Корнетов, В.И. Максакова, А.П. Огурцов и др.); институциональный (Н.В. Иванчук, А.Б. Максудов, С.П. Перегудов, А.П. Сюткин, Н.Г. Чевтаева и др.); личностно-деятельностный (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.); человекоцентристский (Н.А. Бердяев, М.К. Мамардашвили, В.М. Шепель и др.) подходы.

Теоретическую базу исследования составляют: фундаментальные теории личности и ее развития в деятельности (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Л.П. Буева, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, В.Н. Мясищев, С.Л. Рубинштейн, В.И. Слободчиков, Д.Ф. Фельдштейн и др.); концепции непрерывного образования (А.П. Владиславлев, А.В. Курлов, Н.И. Ланин, В.Г. Онушкин, Ф.И. Перегудов, Л.Г. Петерсон, Е.В. Ткаченко и др.); идеи о природе культуры, ее сущности, содержании, формах существования (П.С. Геревич, М.Я. Ковальзон, А.Ф. Лосев, Ю.М. Лотман, М.К. Мамардашвили, Э.С. Маркарян, В.М. Межуев, В.А. Ремизов, Э.В. Соколов, Н.В. Шишова и др.); закономерности личностного и профессионального развития преподавателя высшей школы (Б.С. Алишева, Л.А. Болдин, Л.Ю. Бондаренко, А.Л. Бусыгина, М.Е. Добрусин, З.Ф. Есарева, Э.А. Захарян, Н.В. Корепанова, А.В. Коржуев, Л.А. Корнилова, Н.Н. Лобанова, В.В. Скворцов, М.Н. Стриханов и др.); теории и технологии обучения взрослых (С.Г. Вершловский, Д.Ф. Ильясов, А.Е. Марон, Ю.Н. Кулюткин, В.Г. Онушкин, И.В. Резанович, Е.П. Тонконогая и др.); исследования в сфере организации методической, инновационной и научной деятельности преподавателя вуза (А.А. Глущенко, И.В. Гребнев, З.Ф. Есарева, В.Г. Иванов, И.Ф. Исаев, И.О. Котлярова, Н.В. Кузьмина, Г.У. Матушанский, В.А. Сластенин и др.); исследования по теории и практике педагогического моделирования и проектирования (А.И. Архангельский, В.С. Безрукова, Б.С. Гершунский, А.А. Кирсанов, И.А. Колесникова, Л.М. Фридман и др.).

Методы исследования. Для решения поставленных задач использовались теоретические методы (анализ, синтез, сопоставление, интерпретация, обобщение, экстраполяция, проектирование, теоретическое моделирование), частные эмпирические методы (беседа, наблюдение, анкетирование, изучение документации, результатов методической, инновационной и научной деятельности преподавателей, диагностические методики) и общие эмпирические методы (педа-

гогический эксперимент, изучение опыта преподавателей, экспертные оценки). Для обработки результатов исследования применялись математические методы статистической обработки данных.

Ведущую идею исследования определяют следующие положения:

1. Переход России на инновационный путь развития обуславливает необходимость новых теоретических разработок и исследований. В связи с тем, что ведомственные научно-исследовательские институты прекратили свое существование более 10 лет назад, существенно возросла роль преподавателя вуза, который способен эффективно осуществлять научные поиски. При этом в его руках остается возможность оказывать позитивное влияние на студентов, приобщая их к инновационной, исследовательской, творческой деятельности, которую можно рассматривать в качестве превентивной работы для обеспечения устойчивого экономического развития страны.

2. Профессиональная деятельность преподавателя вуза реализуется в нескольких направлениях: педагогической, организаторской, методической, научной и т.п. Однако зачастую эти виды деятельности осуществляются изолированно друг от друга, не образуя целостной педагогической системы. В результате сообщество преподавателей оказывается разделенным на «преподавателей-ученых» и «преподавателей-практиков» (трансляторов знаний), которые выполняют узко направленные функции. Механизмом интеграции методической, инновационной и научной деятельности преподавателя вуза является развитие его научно-методической культуры.

3. Непрерывное развитие научно-методической культуры преподавателя может осуществляться в системе внутривузовского повышения квалификации. В таком случае преподаватель получает возможность участия в полноценных научных исследованиях, что является атрибутом его педагогической деятельности, и осваивать технологии, методы, техники и приемы, позволяющие ему адаптировать полученные теоретические знания к реальному учебно-воспитательному процессу подготовки будущих специалистов.

Экспериментальная база исследования. Экспериментальное исследование осуществлялось на базе ФГБОУ ВПО «Южно-Уральский государственный университет» (национальный исследовательский университет); проверка отдельных положений диссертационного исследования осуществлялась на базе ФГБОУ ВПО «Пермский национальный исследовательский политехнический университет», ФГБОУ ВПО «Шадринский государственный педагогический институт», ФГБОУ ВПО «Магнитогорский государственный технический университет им Г.И. Носова». Всего на различных этапах исследования охвачено 1586 преподавателей, 42 декана и 12 проректоров вузов.

Этапы исследования. Исследование проводилось в течение 2004–2011 гг. и состояло из трех этапов: поискового, формирующего и итогового рефлексивного.

На *поисковом этапе* (2004–2006 гг.) осуществлялось изучение современного состояния проблемы в теории и педагогической практике, анализировался опыт научно-методической работы преподавателей вуза; исследовались возможности внутривузовского повышения квалификации для развития научно-методической культуры преподавателя; проводился выбор критериев, показате-

лей и первичная диагностика состояния научно-методической культуры преподавателя; разрабатывался научно-понятийный аппарат исследования.

На *формирующем этапе* (2006–2008 гг.) уточнялся понятийно-категориальный аппарат исследования; разрабатывалась концепция развития научно-методической культуры преподавателя вуза; сконструирована соответствующая технология и ее реализация в практике внутривузовского повышения квалификации; осуществлялась непрерывная диагностика и фиксация происходящих изменений в уровне научно-методической культуры преподавателей; проводилась статистическая обработка экспериментальных данных.

На *итоговом рефлексивном этапе* (2008–2011 гг.) проводился повторный формирующий эксперимент, анализировались и сопоставлялись результаты основного и повторного экспериментов; осуществлялось теоретическое осмысление, психолого-педагогический анализ и интерпретация экспериментальных данных; в законченный вид приведена концепция развития научно-методической культуры преподавателя вуза; определены перспективы развития педагогических исследований на основе предложенной концепции и разработанной технологии; завершалось научное и техническое оформление диссертации.

Научная новизна исследования заключается в том, что разработана концепция развития научно-методической культуры преподавателя вуза и выявлены психолого-педагогические механизмы ее реализации в системе внутривузовского повышения квалификации кадров:

1. Разработаны методологические основания концепции, которые представлены в двух контекстах: содержательном, образованном аксиологическим, культурологическим, акмеологическим и антропоцентрическим подходами, и процессуальном, сформированным институциональным, личностно-деятельностным, системно-синергетическим и человекоцентристским подходами.

2. Выделены и научно обоснованы три группы педагогических закономерностей, которые определяют устойчивые, повторяющиеся и необходимые причинно-следственные связи развития научно-методической культуры преподавателя вуза с различного рода внешними и внутренними факторами: внешние закономерности обусловленности, внутренние атрибутивные закономерности и внутренние закономерности эффективности.

3. Определены принципы, которые раскрывают непосредственную связь теоретических положений концепции с практикой развития научно-методической культуры преподавателя в условиях внутривузовского повышения квалификации: непрерывности, динамичности, полифункциональности, комплексности, адаптивности, гибкости.

4. Разработана модель развития научно-методической культуры преподавателя, которая встроена в сложившуюся в вузе дифференцированную систему повышения квалификации и реализуется в условиях единства курсовой подготовки преподавателя, участия в работе межрегиональных ассоциаций преподавателей вузов и включения во внутривузовскую систему «наставничество – тьюторство – коучинг».

5. Спроектирована технология, отражающая целенаправленный, непрерывный и последовательный процесс развития научно-методической культуры преподавателя вуза. Особенностью технологии является обоснованное выделение содержательной (отражающей целевые установки и направленность отбора содержания дополнительного профессионального образования преподавателей), процессуальной (определяющей партисипативные методы обучения преподавателей) и организационной (представляющей педагогические условия успешного развития научно-методической культуры) характеристик, обеспечивающих структурирование и достижение целей развития профессионального самосознания, творческого мышления и научно-методических умений преподавателя вуза.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что его результаты обогащают фонд современного педагогического знания и расширяют теоретические представления о сущности научно-методической культуры и ее значимости для личностного развития и профессионального становления преподавателя вуза, а именно:

1. Уточненные в содержательном плане понятия «научно-методическая деятельность», «научно-методическая культура преподавателя», «развитие научно-методической культуры преподавателя», «профессиональное самосознание преподавателя», «творческое мышление преподавателя», «научно-методические умения преподавателя», а также обнаруженные отношения между общими, специальными, основными и дополнительными понятиями, используемыми при построении концепции, способствуют развитию понятийно-терминологического аппарата педагогической науки высшей школы.

2. Выявленные в исследовании педагогические закономерности и принципы развития научно-методической культуры преподавателя вуза способствуют углублению теоретических представлений о стратегиях совершенствования профессиональной культуры профессорско-преподавательского состава высшей школы.

3. Предложенные модель и технология развития научно-методической культуры преподавателя вуза обогащают педагогическую науку, расширяют и упорядочивают теоретические представления о развитии профессиональной культуры преподавателя в системе внутривузовского повышения квалификации.

4. Разработанные критерии, показатели и уровни проявления научно-методической культуры преподавателя вуза увеличивают возможности для определения и конкретизации представлений о знаниях, умениях и способностях вузовского преподавателя, уточнения квалификационных требований к преподавателю высшей школы, разработки инструментария оценивания его профессиональной деятельности.

Практическая значимость исследования обусловлена принципиальной возможностью широкого использования содержащихся в исследовании положений и выводов в системе подготовки и повышения квалификации преподавателя вуза и состоит в том, что: разработано комплексное научно-методическое обеспечение процесса развития научно-методической культуры преподавателя высшей школы, которое включает: три монографии и пять учебно-

методических пособий; разработаны и апробированы в практике внутривузовского повышения квалификации программа развития научно-методической культуры преподавателя высшей школы, а также спецкурсы и факультативы по вопросам управления научно-методической деятельностью преподавателя и диагностики развития его научно-методической культуры. Авторские учебные и учебно-методические пособия («Управление научно-методической деятельностью преподавателя вуза», «Научно-методическая культура преподавателя как компонент профессиональной культуры») и методические рекомендации («Организация процесса развития научно-методической культуры преподавателя в практике высшей школы», «Диагностика развития научно-методической культуры преподавателя вуза») могут использоваться в широкой практике повышения квалификации и профессиональной переподготовки преподавателей высших образовательных учреждений.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Научно-методическая культура преподавателя вуза представляет собой социально-профессиональную характеристику, отражающую в диалектическом единстве профессиональное самосознание, творческое мышление и научно-методические умения преподавателя и обеспечивающую высокий теоретический уровень его педагогической деятельности, научное осмысление используемых педагогических средств и, как следствие, результативность учебной деятельности студентов. Содержание научно-методической культуры преподавателя вуза включает в себя совокупность ряда профессионально важных качеств и свойств личности (профессиональное самосознание, творческое мышление, научно-методические умения), наличие и степень развитости которых оказывает сильнейшее влияние на более или менее успешное выполнение преподавателем своих научно-методических функций.

2. Развитие научно-методической культуры преподавателя вуза отражает последовательную и поэтапную реализацию стремления преподавателя к совершенству в осуществлении научно-методической деятельности, которая осуществляется через профессионально-личностное развитие (субъектная научно-методическая культура), присоединение к ценностям профессионального сообщества (специализированная научно-методическая культура) и передачу профессионально-жизненного опыта представителям других поколений (совершенная научно-методическая культура).

3. Методологические основания концепции развития научно-методической культуры преподавателя вуза представлены в содержательном и процессуальном контекстах. Содержательный контекст методологии фиксирует направленность на изучение существенных и отличительных признаков процесса развития научно-методической культуры преподавателя вуза и представлен аксиологическим, культурологическим, акмеологическим и антропоцентрическим подходами. Процессуальный контекст методологии раскрывает особенности практического осуществления исследуемого процесса, определяет психолого-педагогический механизм и процедуры его осуществления в системе внутривузовского повышения квалификации и сформирован институциональным, лич-

ностно-деятельностным, системно-синергетическим и человекоцентристским подходами.

4. Понятийно-категориальный аппарат концепции представлен общими, специальными, основными и дополнительными понятиями. Общие понятия (преподаватель, культура, развитие, деятельность, личностные качества, знания, умения, ценностные ориентации, способности) раскрывают наиболее общие смысловые контуры рассматриваемой проблемы; специальные понятия (профессиональная культура, внутривузовское повышение квалификации, профессиональная деятельность, методическая деятельность, инновационная деятельность, научная деятельность) очерчивают специфику исследуемого процесса; основные понятия (научно-методическая деятельность, научно-методическая культура преподавателя, развитие научно-методической культуры преподавателя, профессиональное самосознание преподавателя, творческое мышление преподавателя, научно-методические умения преподавателя) используются при построении главной авторской идеи; дополнительные понятия (межрегиональные ассоциации преподавателей вузов, эдхократическая система обучения, наставничество, тьюторство, коучинг, нелинейная дидактика, партиципативные методы обучения) определяют особенности и взаимосвязи положений концепции.

5. Теоретический базис концепции очерчивает основные идеи и сущностную сторону развития научно-методической культуры преподавателя вуза и включает три группы закономерностей и соответствующие им принципы:

– внешние закономерности обусловленности (ценностное отношение к овладению научно-методическими знаниями в индивидуально-комфортных темпе, объеме и формах обуславливают интенсивное развитие научно-методических умений; развитие профессионального самосознания преподавателя определяется изменением ценностных ориентаций, обогащением профессиональных знаний и совершенствованием личностных качеств; творческое мышление развивается на протяжении всей профессиональной деятельности преподавателя вуза в силу целесообразных качественных изменений в его личностных качествах, ценностных ориентациях, научно-методических знаниях и способностях) и принципы непрерывности и динамичности;

– внутренние атрибутивные закономерности (изменение приоритетов в профессиональной деятельности преподавателя является причиной сознательной регуляции собственной деятельности через постоянную рефлекссию приобретаемого опыта; чередование индивидуальной и групповой форм выполнения научно-методических проектов активизирует творческое мышление преподавателя; смена профессиональных ролей (наставник, тьютор, коуч) способствует развитию, расширению и обогащению научно-методических умений преподавателя) и принципы полифункциональности и комплексности;

– внутренние закономерности эффективности (реализация в системе внутривузовского повышения квалификации дифференцированной образовательной программы дополнительного профессионального образования способствует более динамичному развитию научно-методической культуры препода-

вателя; выполнение проектных работ, объединяющих преподавателей с различными квалификационными и стажевыми характеристиками, личностным опытом, активизирует творческое мышление каждого участника проекта; принадлежность к профессиональным сообществам и активное участие в их работе оказывает содействие адекватному становлению и развитию профессионального самосознания преподавателя) и принципы адаптивности и гибкости.

6. Модель развития научно-методической культуры преподавателя вуза описывает психолого-педагогические механизмы, процедуры и средства практического применения положений концепции в реальных условиях внутривузовской системы повышения квалификации. Модель определяет содержательные, организационно-педагогические и процессуально-действенные аспекты развития профессионального самосознания, творческого мышления и научно-методических умений преподавателя и образована взаимосвязью теоретико-методологического, перспективно-целевого, содержательно-смыслового, организационно-деятельностного и интегративно-оценочного блоков.

7. Технология развития научно-методической культуры преподавателя вуза обеспечивает реализацию теоретических положений концепции в практику дифференцированной внутривузовской системы повышения квалификации и представлена в единстве содержательной, процессуальной и организационной характеристик:

- содержательная характеристика представляет собой совокупность целей (заказчиков, исполнителей и потребителей) и содержания развития научно-методической культуры, отраженного в образовательной программе, имеющей высокую долю вариативности и построенной в логике повышения требований к уровню теоретических и прикладных знаний преподавателя;

- процессуальная характеристика раскрывает систему партисипативных методов развития научно-методической культуры преподавателя вуза, основанную на положениях человекоцентрированного подхода и представленную пятью группами: методы развития профессионального самосознания, методы развития творческого мышления, методы развития научно-методических умений, методы контроля, методы стимулирования поведения и деятельности;

- организационная характеристика отражает непрерывный процесс восхождения к научно-методической культуре, на каждом из этапов которого (мотивационно-когнитивный, профессионально-развивающий, профессионально-обогащающий) реализуются педагогические условия: а) создание межрегиональных ассоциаций преподавателей вузов, работа в которых стимулирует развитие их профессионального самосознания; б) разработка и внедрение внутривузовской эдхократической системы «наставничество – тьютерство – коучинг», обеспечивающей развитие научно-методических умений преподавателей; в) использование основных положений нелинейной дидактики для активизации и развития творческого мышления преподавателей.

Обоснованность выдвигаемых положений и **достоверность** полученных результатов обеспечены: применением в качестве теоретико-методологических оснований разработок, получивших научное признание и прошедших всестороннюю практическую проверку; подбором методов исследования, адекватных

теоретико-методологическим основаниям работы; широким использованием стандартизированных и широко распространенных психодиагностических методик; достаточной репрезентативностью эмпирических выборок; математической обработкой полученных данных; многолетним опытом работы автора в высшем учебном заведении в качестве преподавателя.

Соответствие диссертации паспорту научной специальности. Отраженные в диссертации научные положения о развитии научно-методической культуры преподавателя вуза соответствуют п. 8 «Переподготовка и повышение квалификации работников и специалистов» и п. 9 «Непрерывное профессиональное образование» паспорта специальности 13.00.08 – «Теория и методика профессионального образования».

Апробация и внедрение результатов исследования. Ход исследования и его результаты обсуждались на семинарах кафедры педагогики профессионального образования, заседаниях кафедры управления персоналом и ежегодных научно-практических внутривузовских конференциях ФГБОУ ВПО «Южно-Уральский государственный университет» (2006–2011 гг.); промежуточные результаты были изложены в материалах научных исследований преподавателей кафедры теории и методики педагогического менеджмента Уральского государственного университета физической культуры в рамках комплексной программы НИР УрО РАО «Образование в Уральском регионе: научные основы развития и инноваций» (2008–2011 гг.).

Материалы диссертационного исследования нашли отражение в печатных работах автора, докладывались и получили положительную оценку на конференциях различного уровня:

– *международных*: «Международный форум по проблемам науки, техники и образования» (Москва, 2006), «Актуальные проблемы экономики и управления в современном обществе» (Пермь, 2009), «Педагогическое сопровождение развития человеческих ресурсов» (Челябинск, 2010), «Социально-экономическое развитие России в посткризисный период: национальные, региональные и корпоративные аспекты» (Москва, 2010), «Психолого-педагогические инновационные технологии в развитии личности на разных возрастных этапах» (Шадринск, 2010), «Россия и Европа. Единое экономическое пространство» (Омск, 2010), «Наука и современность – 2011» (Новосибирск, 2011), «Теоретические и методологические проблемы современного образования» (Москва, 2011), «Философия, культура, гуманизм: история и современность» (Оренбург, 2011), «Социально-психологические проблемы современной семьи и воспитания» (Москва, 2011), «Проблемы и перспективы развития образования в России» (Новосибирск, 2011), «Гуманитарные науки и современность» (Москва, 2011, 2012 гг.), «Образование и наука XXI века – 2011» (Болгария, 2011), «Новости научной мысли» (Чехия, 2011), «Ключевые аспекты научной деятельности» (Польша, 2012), «Современные научные достижения» (Чехия, 2012) и др.;

– *всероссийских*: «Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров» (Москва–Челябинск, 2007–2010 гг.), «Модернизация системы профессионального образования на основе

регулируемого эволюционирования» (Москва–Челябинск, 2007–2010 гг.), «Проблемы человека в образовании» (Магнитогорск, 2007) и др.

Публикации. Всего по теме диссертации опубликовано 115 работ, среди которых 16 в журналах, рекомендованных ВАК.

Структура диссертации. Диссертационное исследование составляет 368 страниц, состоит из введения, четырех глав, заключения, 40 таблиц, 9 рисунков, списка цитируемой и использованной литературы, включающего 426 источников.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** обосновывается актуальность темы исследования и формулируется его проблема; определяется научный аппарат: объект, предмет, гипотеза, цель, задачи, методология и методы исследования; раскрывается научная новизна, теоретическая и практическая значимость исследования; излагаются положения, выносимые на защиту.

В **первой главе** «Психолого-педагогические предпосылки построения концепции развития научно-методической культуры преподавателя вуза» выявлены особенности профессиональной деятельности преподавателя вуза в современных условиях; определено место научно-методической работы среди функций, осуществляемых преподавателем; предложено авторское понимание понятия «научно-методическая культура преподавателя вуза»; показаны сущность и движущие силы развития научно-методической культуры преподавателя вуза.

Изучение научной литературы и педагогической практики показало, что деятельность преподавателя вуза специфична в силу ее полифункциональности, предполагает грамотную и эффективную реализацию многочисленных профессиональных функций. Она относится к числу профессий, требующих от работника целого ряда качеств. Он должен знать преподаваемый предмет, развивать в себе широкие познавательные интересы и высокие познавательные потребности; совершенствовать гибкость, глубину, критичность и самостоятельность мышления; формировать ориентацию на общечеловеческие ценности и т.д. Преподаватель вуза должен быть организованным и доброжелательным во взаимодействии со студентами; иметь инициативный и ответственный подход в работе.

Личность преподавателя вуза и его профессиональная деятельность всегда привлекала внимание ученых различных областей научного знания (психология, педагогика, культурология, социология) (И.М. Агибов, А.К. Быков, Е.Ю. Васильева, И.В. Гребнев, И.Ф. Исаев, Т.Е. Исаева, Л.П. Лунева, Л.Н. Макарова, А.В. Морозов, Н.Н. Павелко, В.А. Попоков, М.И. Ситникова и др.). Соответствующий интерес был обусловлен тем, что преподавателю принадлежит стратегическая роль в развитии личности студента в ходе профессиональной подготовки; именно от преподавателей в решающей степени зависят организация деятельности и возможности самореализации субъектов образовательного процесса в высшей школе. Подтверждением тому является тот факт, что на страницах ведущих научно-педагогических журналов («Высшее образование в Рос-

сии», «Дополнительное профессиональное образование», «Профессиональное образование» и т.п.) постоянно обсуждаются различные аспекты проблемы подготовки преподавателя нового типа, способного гибко адаптироваться к меняющимся условиям профессионально-педагогической деятельности, готового к непрерывному самообразованию и саморазвитию.

В исследовании установлено, что профессиональная деятельность преподавателя вуза определяется рядом особенностей. К их числу отнесены: разнообразный характер деятельности, включающей в себя, помимо педагогической, научно-исследовательскую сторону, требующую наличия специальных способностей; четкие критерии профессионального соответствия (наличие ученых степеней и званий, научных наград, число опубликованных работ в реферируемых изданиях и т.п.); четкие критерии профессиональной эффективности (выполнение учебной нагрузки, методическая и организационно-педагогическая работа, организация конференций и т.п.); преобладание коммуникативной составляющей в деятельности; специфичность средств деятельности (знания, умения, культура, нравственный облик и индивидуальный стиль преподавателя); специфичность результата педагогической деятельности («материализованность в людях», «отодвинутость во времени», трудная измеримость и сопоставимость) (А.В. Барабанщиков, Н.В. Бордовская, Л.Е. Варфоломеева, Ш.И. Ганелин, З.Ф. Есарева, С.Г. Измайлов, И.Ф. Исаев, Н.В. Кузьмина, Г.У. Матушанский, В.А. Слостенин, А.Н. Ходусов и др.).

Исследование особенностей профессиональной деятельности преподавателя вуза, изучение характера и содержания осуществляемых им функций, показало, что в структуре его профессиональной деятельности ведущее место занимает **научно-методическая деятельность**. Выявлено, что научно-методические функции преподавателя вуза не только пронизывают все содержание его профессиональной деятельности, но и являются своего рода ее каркасом или стержнем. Целостное представление о научно-методической деятельности преподавателя обеспечивалось ее рассмотрением в четырех аспектах («научно-методическая деятельность как процесс», «научно-методическая деятельность как система», «научно-методическая деятельность как ценность» и «научно-методическая деятельность как результат»), каждый из которых акцентирует внимание на различных сторонах ее осуществления.

Процессуальный аспект научно-методической деятельности преподавателя обнаруживается, как с точки зрения определения ее содержательной направленности (методическая, инновационная и научная), так и с позиции выделения процессуальных компонентов (диагностика, целеполагание, планирование, организация и контроль). Процессуальный контекст научно-методической деятельности заключается в существовании здесь мыслительных процессов, с помощью которых преподаватель регулирует свои действия в соответствии с поставленными задачами. С этой точки зрения, научно-методическая деятельность есть непрерывный процесс решения стратегических, тактических и оперативных задач. Будучи осознанными и целенаправленными по своей природе, мыслительные процессы, протекающие в ходе решения таких задач, выражают

активное отношение преподавателя к проявлению научно-методических знаний, умений и способов деятельности.

Системный аспект научно-методической деятельности базируется на принятом в психологии понимании деятельности как системы, ощутимыми компонентами которой являются действия и операции, а также соответствующие им психические образования – мотивы, цели, задачи. Системная интерпретация научно-методической деятельности дает целостное представление о ее существенных характеристиках во внутреннем и внешнем планах. При этом сама научно-методическая деятельность преподавателя описывается через понятия: субъект, объект, предмет труда, мотив, цель, содержание, средства, способы деятельности, ее продукт и результат. Научно-методическая деятельность также может описываться через совокупность конкретных действий и соответствующих им научно-методических умений.

Ценностный аспект научно-методической деятельности кроется в существенных силах преподавателя, в его эмоциональной сфере, в способности эмоционально оценивать различные аспекты деятельности и порождать более сложные элементы ценностного сознания. Ценностное сознание входит в качестве важного аспекта в процесс мотивирования научно-методической деятельности, а также в ее результаты. Ценностное сознание служит основой для оценки в процессе выбора направлений научно-методической деятельности, признании значимости результатов научно-методической деятельности преподавателя на том или ином этапе его развития, в движении научно-методических знаний от отдельного преподавателя к педагогическому сообществу. Происходящее в процессе научно-методической деятельности развитие существенным образом трансформирует личность преподавателя: у него изменяются взгляды, самопознание и убеждения, обеспечивая его профессиональное совершенствование.

Результативный аспект научно-методической деятельности преподавателя предполагает изменения, которые имеют, как осязаемый, так и неосознанный характер. Например, результаты научно-методической деятельности могут быть отражены в форме публикаций – монографиях, научных статьях, учебниках и учебных пособиях, докладах на конференциях, симпозиумах, методических разработках. Отдельные оригинальные результаты научно-методической деятельности пополняют научные знания по «читаемой» дисциплине и непосредственно влияют на качество преподавания. Иными словами, научно-методическая деятельность нацелена на научное осмысление преподавателем своей педагогической деятельности. Помимо этого, результативный аспект научно-методической деятельности выражается и в формировании внутренних новообразований в психическом и деятельностном планах. Соответствующие результаты могут оцениваться на педагогическом уровне и выступать в форме знаний, умений и способов деятельности, а также обнаруживаться в виде мировоззренческих и поведенческих качеств. Кроме того, результаты научно-методической деятельности могут быть представлены опосредованно и присутствовать на уровне нравственного и интеллектуального сознания личности.

В соответствии с этим **научно-методическая деятельность** характеризуется в диссертации как многофункциональная открытая педагогическая система

(сторона профессиональной деятельности преподавателя вуза), в которой осуществляется научное осмысление преподавателем своей педагогической деятельности и создаются педагогические новшества, имеющие прикладное значение. Научно-методическая деятельность представляет собой единство трех видов деятельности преподавателя: методической, инновационной и научной, участие в которых обеспечивает его личностно-профессиональное развитие.

На основе анализа научной и специальной литературы, данных настоящего исследования в первой главе сделан вывод о том, что включение преподавателя в полноценную научно-методическую работу обеспечивает высокий теоретический уровень его педагогической деятельности, научное осмысление используемых педагогических средств и, как следствие, результативность учебной деятельности студентов. Приобретенные при этом научно-методические знания, умения и способности, творческое мышление и профессиональное самосознание позволяют преподавателю с научно обоснованной точки зрения определять и реализовывать содержательные, организационно-педагогические и процессуально-действенные средства обучения и воспитания студентов. Поэтому активное участие преподавателя вуза в полноценной научно-методической работе в различных ее проявлениях является одной из ключевых задач его профессионального развития.

В диссертации научно-методические умения, творческое мышление и профессиональное самосознание, развитие которых осуществляется в научно-методической деятельности, рассматриваются сквозь призму понятия **«научно-методическая культура»**, что обуславливается наметившейся тенденцией возрастания значимости культуры личности, необходимой для ее реализации в самых разных областях жизнедеятельности человека. Научно-методическая культура преподавателя вуза рассматривается как разновидность его *профессиональной культуры*, представляющей собой одну из социально-профессиональных характеристик преподавателя и охватывающей те проявления его духовного облика, которые в практической реализации обеспечивают более или менее успешное осуществление различных аспектов профессиональной деятельности (педагогической, организационной, методической, инновационной, научной и т.д.), требуемых функций и служебных обязанностей.

Содержание понятия «профессиональная культура преподавателя» воплощает в себе диалектику единства общего (профессиональной культуры как таковой, как сложного целостного образования) и специального (порождаемого особенностями профессиональной деятельности преподавателя вуза). На этом теоретико-методологическом основании в диссертации конкретно раскрывается сущность научно-методической культуры преподавателя вуза.

В диссертационной работе подчеркивается, что научно-методическая культура, как и ее родовое понятие – профессиональная культура – является элементом общей культуры человека. В соответствии с этим выявлены основные подходы к интерпретации феномена «культура»: «культура как совокупность материальных и духовных ценностей», позволяющий сузить широкое толкование культуры и рассматривать его как результат и продукт деятельности человека и общества (Г.В. Гегель, И. Кант, Ф. Шиллер и др.); «культура как специ-

фический способ деятельности человека», фокусирующий внимание на том, что культура определяет социально направленную активность человека, ориентируя его на преобразование среды и связанное с этим саморазвитие индивида (М. Хайдегер, Н.С. Злобин, М.С. Каган, Э.С. Маркарян, Э.А. Орлова, В.А. Ремизов, Н.В. Шишова и др.); «культура как процесс творческой реализации сущностных сил человека», ставящий акцент на человеческой активности: человек воспринимается как инициативный и творческий субъект, «производитель» культуры, активно создающий себя, социальные отношения и стремящийся к совершенствованию окружающего его мира (М.М. Бахтин, Н.А. Бердяев, В.С. Библер, В.М. Межуев, М.Я. Ковальзон и др.).

Показано, что культура охватывает все предметные результаты человеческой деятельности и по своему внутреннему содержанию представляет собой процесс развития самого человека как общественного существа, как целостной и гармонической личности, способ существования человека как субъекта деятельности, мера его индивидуального совершенствования. Иными словами, культура представляет собой систему деятельности и ее продуктов, которая выступает сферой формирования и проявления сущностных сил человека и является качественной характеристикой общественного развития.

Выделенные подходы к интерпретации феномена «культура» экстраполированы в отношении уточнения представлений о сущности научно-методической культуры преподавателя вуза. Исследование научно-методической культуры преподавателя с *позиции ценностей* позволяет определить то, что является наиболее важным и полезным в деятельности преподавателя и воспроизводится в ней, как изменяются представления о целях, содержании и методах научно-методической деятельности в реальных условиях высшего учебного заведения. *Деятельностный аспект* представления научно-методической культуры указывает на то, что в научно-методической деятельности осуществляется обновление ценностей, совершенствование образцов культуры преподавателя, изменяются ее качественные и количественные характеристики. Владение системой способов и приемов, составляющих технологию научно-методической деятельности, является показателем сформированности научно-методической культуры преподавателя. Кроме того, познавая педагогическую реальность посредством индивидуально усвоенных элементов общественного опыта, преподаватель одновременно создает новые формы и способы деятельности. Полученный в индивидуальной деятельности опыт, перерабатывается, обобщается преподавателем в групповой деятельности и в дальнейшем приобретает новую форму. Рассмотрение научно-методической культуры с *позиции реализации сущностных сил человека* показывает, насколько намеченные цели соразмерны способу его жизнедеятельности, условиям социально-культурной среды. Способности преподавателя к профессиональной деятельности, преломляясь сквозь призму его потребностей, интересов и ценностей, выражаются в выборе тех или иных видов научно-методической деятельности. Творческая реализация сущностных сил человека в значительной степени определяется развитыми профессиональными сознанием и мышлением. Исследование вопроса о реализации сущностных сил преподавателя позволило выявить

соотношение индивидуального и коллективного в научно-методической деятельности.

Содержание научно-методической культуры преподавателя вуза включает в себя совокупность ряда профессионально важных качеств и свойств личности, наличие и степень развитости которых оказывает сильнейшее влияние на более или менее успешное выполнение преподавателем своих научно-методических функций. В этих профессионально важных свойствах и качествах личности сочетаются как общие черты, присущие для любого аспекта профессиональной деятельности преподавателя вуза, так и характерные исключительно для научно-методической сферы.

В диссертации установлено, что в качестве таких качеств и свойств личности, оказывающих влияние на успешность осуществления преподавателем научно-методических функций, следует рассматривать *личностные качества преподавателя, его ценностные ориентации, научно-методические знания и профессиональные способности.*

Доказывается, что *личностные качества* являются одним из существенных факторов, обуславливающих становление и развитие научно-методической культуры преподавателя. Эксплуатируется положение о том, что личностные качества как индивидуальные особенности человека включают его деловые качества и свойства личности, не имеющие непосредственного отношения к выполняемой им профессиональной деятельности. На этом основании в структуре личностных качеств выделены: целеустремленность, работоспособность, уровень субъективного контроля (самовосприятие и саморефлексия), ответственность, активность.

Ценностные ориентации преподавателя представляют собой систему характеристик, в которой проявляются как объективно-личностные элементы, выражающие его внутреннее отношение к научно-методической деятельности и ее результатам как ценностям, так и объективно-практические действия. Ценностные ориентации являются необходимым условием успешной профессиональной деятельности преподавателя, основанием для повышения его авторитета и установления хороших взаимоотношений в коллективе.

Научно-методические знания влияют на осмысление получаемой преподавателем в научной деятельности информации, обеспечивают эффективный поиск и принятие методических решений. Научно-методические знания влияют на выработку соответствующих умений; с их помощью формируется ценностно-ориентировочное отношение преподавателя к методической, инновационной и научной деятельности. Достижение профессионального «акме» невозможно без научно-методических знаний.

Рассмотрение *профессиональных способностей* в качестве фактора, определяющего сущностную сторону научно-методической культуры преподавателя, определяется тем, что от способностей человека рационально и правильно организовать свою деятельность зависит качество достигаемых результатов. Профессиональные способности отражают индивидуально-психологические свойства личности преподавателя, отличающие его от других людей, отвечаю-

щие требованиям преподавательской деятельности и являющиеся условием ее успешного выполнения.

В результате анализа выделенных характеристик личности в главе сделан вывод о том, что рассмотрение в единстве личностных качеств, ценностных ориентаций, научно-методических знаний и профессиональных способностей позволяет обнаружить компоненты научно-методической культуры преподавателя вуза. Подразумеваются такие структурные компоненты как *профессиональное самосознание, творческое мышление и научно-методические умения* преподавателя вуза. Причем *профессиональное самосознание* как структурный компонент научно-методической культуры является результатом диалектического взаимодействия личностных качеств, ценностных ориентаций и научно-методических знаний преподавателя. Профессиональное самосознание проявляется в отношении преподавателя к научно-методической деятельности и выражается в целевых установках, в осмыслении, самоанализе и самооценке собственной научно-методической деятельности и ее результатов. *Творческое мышление* образовано интеграцией личностных качеств, ценностных ориентаций, научно-методических знаний и профессиональных способностей. Творческое мышление обнаруживает новые, оригинальные возможности применения научно-методических знаний и умений в профессиональной деятельности преподавателя. *Научно-методические умения* представляют собой личностное образование, полученное с помощью научно-методических знаний и профессиональных способностей преподавателя, основанных на его ценностных ориентациях. Научно-методические умения необходимы преподавателю для осуществления научно-методической деятельности и дают возможность с научно обоснованной точки зрения определять и реализовывать содержательные, организационно-педагогические и процессуально-действенные средства обучения и воспитания студентов (рис. 1).



1–2–3 – научно-методическая культура преподавателя вуза

- 1 – профессиональное самосознание
- 2 – творческое мышление
- 3 – научно-методические умения

Рис. 1. Структурные компоненты научно-методической культуры преподавателя вуза

В соответствии с этим **научно-методическая культура преподавателя вуза** определена в диссертации как социально-профессиональная характеристика, отражающая в диалектическом единстве профессиональное самосознание, творческое мышление и научно-методические умения преподавателя и обеспечивающая высокий теоретический уровень его педагогической деятельности, научное осмысление используемых педагогических средств и, как следствие, результативность учебной деятельности студентов.

Уточнение сущности понятия «развитие научно-методической культуры» осуществляется, исходя из представления о неустойчивом единстве составляющих научно-методической культуры: профессионального самосознания, творческого мышления и научно-методических умений. Установлено, что качественное изменение составляющих научно-методической культуры обусловлено не только влиянием внешних факторов, но и теми потенциальными свойствами личности преподавателя, которые по тем или иным причинам еще не проявились в явном виде. Тем самым, они стимулируют развитие личности преподавателя, выполняя роль «зоны потенциального психического развития» (Л.С. Выготский).

Развитие научно-методической культуры определяется внутренней активностью личности преподавателя, его направленностью на преобразование своих взглядов по отношению к научно-методической деятельности и предполагает перестройку ценностно-смысловой сферы, становление особой системы ценностей, смыслов, мотивов, убеждений и установок. С учетом выделенных структурных составляющих, **развитие научно-методической культуры преподавателя вуза** представляет собой взаимосвязанный и происходящий во времени процесс прогрессивного изменения профессионального самосознания, творческого мышления и научно-методических умений, которые в своей совокупности обеспечивают возможность мобильного внедрения преподавателем полученных в ходе научной деятельности инновационных теоретических разработок в образовательный процесс подготовки будущих специалистов.

В логике идеи о «культурном восхождении и расширении личности» (Л.С. Выготский) развитие научно-методической культуры представляет собой последовательную и поэтапную реализацию стремления преподавателя к совершенству в осуществлении научно-методической деятельности, которая осуществляется через профессионально-личностное развитие (субъектная научно-методическая культура), присоединение к ценностям профессионального сообщества (специализированная научно-методическая культура) и передачу профессионально-жизненного опыта представителям других поколений (совершенная научно-методическая культура). Иными словами, этапный характер соответствующих изменений проявляется в «восхождении к научно-методической культуре» по ступеням «иерархической лестницы»: «субъектная научно-методическая культура» – «специализированная научно-методическая культура» – «совершенная научно-методическая культура».

В диссертации доказывается, что психологический механизм развития научно-методической культуры определяется внутренней активностью преподавателя, его направленностью на преобразование собственных взглядов и внутреннего мира по отношению к различным субъектам методической, инновационной и на-

учной деятельности. На передний план при этом выдвигается активное качественное преобразование преподавателем своего внутреннего мира, которое приводит к принципиально новому его строю и способу осуществления научно-методической деятельности.

Таким образом, в первой главе осуществлялось формирование понятийно-категориального аппарата, который представлен в виде четырех групп понятий (общие, специальные, основные и дополнительные); определены сущность, психолого-педагогический механизм и движущие силы развития научно-методической культуры преподавателя.

Во **второй главе** «Методологические и теоретические основания развития научно-методической культуры преподавателя вуза» осуществляется дальнейшее оформление концепции, в частности, выявляются методологические основания ее построения, определяются закономерности и принципы, образующие ее теоретический базис, характеризуется модель развития научно-методической культуры преподавателя вуза.

Обоснованность выдвигаемых положений разрабатываемой концепции определяется выбранными **методологическими основаниями**. Развитие научно-методической культуры преподавателя вуза представляет собой сложный процесс, осмысление которого должно осуществляться с разных позиций. Поэтому, выбирая в качестве методологических оснований построения концепции подходы, мы стремились подчеркнуть продуктивность их использования для исследования содержательного и результативного аспектов развития научно-методической культуры преподавателя вуза. В соответствии с этим методологические подходы представлены в двух контекстах методологии: содержательном и процессуальном.

Содержательный контекст методологии построения концепции определяет наиболее общее направление теоретического исследования, фиксирует направленность на изучение существенных и отличительных признаков процесса развития научно-методической культуры преподавателя вуза. Данный контекст методологии представлен аксиологическим, культурологическим, акмеологическим и антропоцентрическим подходами. В своей совокупности они позволяют получить целостное, голографическое представление о сущностной стороне анализируемого процесса.

Аксиологический подход (С.Ф. Анисимов, В.П. Бездухов, М.В. Богуславский, Е.В. Бондаревская, Г.П. Выжлецов, А.В. Кирьякова, Н.С. Розов, В.П. Тугаринов и др.) дает возможность рассматривать научно-методическую культуру преподавателя с позиции гуманистической педагогики как социально-педагогический феномен, очерчиваемый посредством таких категорий, как универсальность и фундаментальность гуманистических ценностей. Аксиологический подход допускает возможность существования представлений о научно-методической культуре в контексте разработки проблемы идеалов, т.е. обобщенных представлений о совершенстве в различных сферах общественной жизни. В этом случае научно-методическая культура может быть оформлена в виде некоторой «совершенной модели», ориентация и стремление к которой задается в преподавательском коллективе в вузе.

Культурологический подход (А.И. Арнольдов, В.С. Библер, Б.С. Ерасов, А.С. Запесоцкий, Н.С. Злобин, И.Ф. Исаев, Д.С. Лихачев и др.) предполагает рассмотрение научно-методической культуры преподавателя в качестве меры и способа его творческой самореализации в различных видах профессиональной деятельности. Особенность применения культурологического подхода в исследовании заключается в том, что он сосредотачивает внимание на преподавателе, как субъекте культуры, способном осваивать известные смыслы культуры и одновременно осваивать новые. Совершенно очевидно, что при таком подходе сфера профессиональной деятельности преподавателя может рассматриваться как культура. Причем различные аспекты проявления сущности личности преподавателя, например такие, как сознание, саморазвитие, нравственность, духовность, творчество понимаются как грани целостного культурного человека.

Акмеологический подход (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, В.Н. Максимова, А.А. Реан, А.П. Ситникова и др.) фокусирует внимание на преподавателе как субъекте изменения и совершенствования, переживающего определенные этапы профессионально-личностного развития, каждый из которых характеризуется проявлением конкретных психологических новообразований и достижений. Взгляд на исследуемую проблему с позиции акмеологического подхода открывает внутренние возможности личности преподавателя, которые ранее им не были востребованы. При этом появляется реальная возможность выявить связь между степенью развития субъективных характеристик личности и успешностью прохождения различных этапов профессиональной деятельности. Изучение таких достижений преподавателя, степени развития его профессиональных способностей, самосознания и творческого мышления позволяет определить направления его совершенствования в научно-методической деятельности.

Антропологический подход (К.Д. Ушинский, Н.И. Пирогов, П.Ф. Каптерев, П.П. Блонский, Б.М. Бим-Бад, Г.Б. Корнетов, В.И. Максакова, А.П. Огурцов и др.) дает возможность рассматривать развитие научно-методической культуры преподавателя как объективный процесс, детерминированный, с одной стороны, биологической природой человека, а с другой – профессиональным идеалом. При этом если биологические факторы (например, наследственность) составляют антропологическую основу развития научно-методической культуры, то профессиональный идеал, вырабатываемый в профессиональном сообществе, является его социокультурной основой. Тем самым, антропологический подход дает представление о сущности развития научно-методической культуры преподавателя вуза как двуедином процессе, имеющем культурно-антропологический характер.

Процессуальный контекст методологии построения концепции раскрывает особенности практического осуществления процесса развития научно-методической культуры преподавателя вуза, определяет психолого-педагогический механизм и процедуры осуществления данного процесса в системе внутривузовского повышения квалификации. Данный контекст методологии представлен институциональным, личностно-деятельностным, системно-синергетическим и человекоцентристским подходами.

Институциональный подход (Н.В. Иванчук, А.Б. Максutow, С.П. Перегудов, А.П. Сюткин, Н.Г. Чевтаева и др.) позволяет акцентировать внимание не на противоречивости интересов различных субъектов процесса развития научно-методической культуры. Поскольку интересы социально-профессиональных групп в вузе не совпадают, а их взаимодействие, со всей очевидностью, насыщено противоречиями, институциональный подход предполагает изучение характера содержания, способов проявления таких противоречий и поиск путей их разрешения. Кроме того, институциональный подход позволяет выявить и объективные характеристики процесса развития научно-методической культуры преподавателя во внутривузовской системе повышения квалификации, и субъективные мнения, ценностные ориентации, установки, интересы различных профессиональных групп, взаимодействующих друг с другом.

Личностно-деятельностный подход (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.) основывается на положении о том, что абсолютной ценностью является не отчужденные от личности знания, а сам человек. Реализация данного подхода преследует возможность придать результатам развития научно-методической культуры преподавателя личностный и социально значимый смысл. Сам же процесс развития научно-методической культуры имеет этапный характер, на каждом из которых появляются вполне определенные психологические новообразования. Исследуемый процесс рассматривается в контексте мотивов, целей, ценностных ориентаций, интересов и перспектив преподавателя. Существует возможность учитывать прошлый опыт преподавателя, а также особенности его взаимодействия с коллегами и партнерами по профессиональной деятельности.

Системно-синергетический подход (В.И. Андреев, В.И. Аршинов, В.Г. Буданов, Д.Ф. Ильясов, Б.Б. Кадомцев, Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов, Г.Н. Сериков, Н.М. Таланчук и др.) предполагает выдвижение на передний план преподавателя, использование его личностного потенциала в целостном процессе развития научно-методической культуры. Данный процесс в системном измерении представляется как сложноорганизованный объект, ведущими признаками которого являются: определение его в качестве элемента системы более высокого порядка, способность делиться на элементы (подсистемы), представление в виде открытой системы. С позиции синергизма появляется настоятельная необходимость учитывать многообразие факторов, обуславливающих неоднозначность осуществления процесса развития научно-методической культуры. Учет таких факторов позволяет проектировать оптимальный и реально осуществимый сценарий воплощения в жизнь данного процесса в системе внутривузовского повышения квалификации.

Сущность *человекоцентристского подхода* (Н.А. Бердяев, М.К. Мамардашвили, В.М. Шепель и др.) заключается в том, что в центре внимания любой деятельности находится человек. Здесь акцентируется внимание на поиске такого психолого-педагогического механизма стимулирования, который обеспечивает активную деятельность всех субъектов процесса развития научно-методической культуры. Реализация человекоцентристского подхода в осуществлении данного процесса предполагает выполнение ряда требований: проявление уважения к личности преподавателя, оказание ему доверия, обеспечение успеха в профес-

сиональной деятельности. Стрежневым элементом данного подхода является использование творческого потенциала преподавателя.

В своей совокупности данные подходы образуют методологическую основу и обеспечивают получение целостной онтологической картины процесса развития научно-методической культуры преподавателя. При этом панорамное представление об исследуемом процессе обеспечивается проекциями на содержательную и процессуальную плоскости.

Направленность на раскрытие основных положений концепции развития научно-методической культуры преподавателя вуза обусловила необходимость выделения и обоснования закономерностей и принципов, которые в своей совокупности образуют ее **теоретический базис**. При их определении мы основывались на положении о том, что закономерности и принципы, обеспечивая теоретическую направленность разрабатываемой концепции, находят непосредственную связь с практикой развития научно-методической культуры преподавателя, поскольку отражают ее прикладную сущность и характеризуют правила и требования осуществления данного процесса в реальных условиях внутривузовского повышения квалификации.

Исходя из анализа трудов И.Я. Лернера, В.В. Краевского, И.П. Подласого, Н.Н. Палтышева, Б.С. Гершунского, а также учитывая опыт построения педагогической концепций, нашедший отражение в исследованиях В.Л. Моложавенко, Т.К. Смычковой, А.А. Саломатова, С.Л. Суворовой, Г.А. Шапоренковой, Е.В. Яковлева и Н.О. Яковлевой, в диссертации выделены три группы **закономерностей**: внешние закономерности обусловленности, внутренние атрибутивные закономерности и внутренние закономерности эффективности.

Внешние закономерности обусловленности описывают следующие направленные изменения научно-методической культуры преподавателя: ценностное отношение к овладению научно-методическими знаниями в индивидуально-комфортных темпе, объеме и формах обуславливают интенсивное развитие научно-методических умений; развитие профессионального самосознания преподавателя определяется изменением ценностных ориентацией, обогащением профессиональных знаний и совершенствованием личностных качеств; творческое мышление развивается на протяжении всей профессиональной деятельности преподавателя вуза в силу целесообразных качественных изменений в его личностных качествах, ценностных ориентациях, научно-методических знаниях и способностях.

Внутренние атрибутивные закономерности отражают следующие существенные признаки развития научно-методической культуры преподавателя: изменение приоритетов в профессиональной деятельности преподавателя является причиной сознательной регуляции собственной деятельности через постоянную рефлексию приобретаемого опыта; чередование индивидуальной и групповой форм выполнения научно-методических проектов активизирует творческое мышление преподавателя; смена профессиональных ролей (наставник, тьютор, коуч) способствует развитию, расширению и обогащению научно-методических умений преподавателя.

Внутренние закономерности эффективности раскрывают движение и качественную устойчивость научно-методической культуры преподавателя: реализация в системе внутривузовского повышения квалификации дифференцированной образовательной программы дополнительного профессионального образования способствует более динамичному развитию научно-методической культуры преподавателя; выполнение проектных работ, объединяющих преподавателей с различными квалификационными и стажевыми характеристиками, личностным опытом, активизирует творческое мышление каждого участника проекта; принадлежность к профессиональным сообществам и активное участие в их работе оказывает содействие адекватному становлению и развитию профессионального самосознания преподавателя.

Выделенные в диссертации закономерности раскрывают устойчивые, повторяющиеся и необходимые причинно-следственные связи развития научно-методической культуры преподавателя вуза с различного рода внешними и внутренними факторами, оказывающими на это развитие непосредственное влияние. Закономерности дают основания для выдвижения **принципов**, которые имеют непосредственное практическое применение.

Закономерности обусловленности акцентируют внимание на том, что возможность развития научно-методической культуры определяется целесообразным педагогическим содействием, обеспечивающим качественные и количественные изменения в таких элементах, как личностные качества, знания, ценностные ориентации и способности, взаимодействие и взаимовлияние которых образуют соответствующие характеристики научно-методической культуры. В соответствии с этим с данной закономерностью связаны *принципы непрерывности и динамичности*.

Принцип непрерывности предполагает цикличность процесса развития научно-методической культуры преподавателя в соответствии с его профессиональным (карьерным) ростом. Данный принцип предусматривает постоянное и систематическое обновление полученных ранее знаний, умений и навыков в области методической, инновационной и научной деятельности. *Принцип динамичности* предусматривает включение преподавателя в построение индивидуальной траектории развития научно-методической культуры на основании осуществляемой саморефлексии и «достраивания» соответствующей образовательной программы повышения квалификации посредством наполнения ее личностным смыслом. Принцип динамичности основывается на основных принципах акмеологии – восхождения и востребованности. Восхождение предусматривает непрерывное движение вверх, к потенциально возможному «акме», а «востребованность» предусматривает наличие потребности у человека в данном восхождении к вершинам.

Атрибутивные закономерности выражают положение о том, что развитие научно-методической культуры представляет собой активное взаимодействие внутренних (личностных) и внешних (педагогических) движущих сил, направленное на достижение каждым преподавателем потенциально возможного уровня научно-методической культуры. К данной закономерности относятся *принципы полифункциональности и комплексности*.

Принцип полифункциональности предусматривает использование специально подобранных методов и средств, которые в соответствии с проявляющейся потребностью позволяют формировать, поддерживать, корректировать или развивать требуемые знания, умения и личностные качества. *Принцип комплексности* касается развития всех структурных компонентов научно-методической культуры (профессионального самосознания, научно-методических умений, творческого мышления) через воздействие на соответствующие личностные подструктуры (профессиональные знания, личностные качества, ценностные ориентации и способности).

Закономерности эффективности репрезентируют положение о том, что эффективность развития научно-методической культуры находится в прямой зависимости от того, насколько успешно организовано педагогическое содействие (в рамках соответствующей педагогической инфраструктуры), направленное на согласование целей организации и целей преподавателя. Данную закономерность представляют *принципы адаптивности и гибкости*.

Принцип адаптивности предполагает приспособление преподавателя к изменяющимся условиям научно-методической деятельности с целью обеспечения максимально возможной в этих условиях ее эффективности. Применение данного принципа ориентирует на усиление сильных и нивелирование слабых сторон в научно-методической деятельности преподавателя с учетом сложившейся ситуации. *Принцип гибкости* заключается во всестороннем изучении и максимальном учете факторов внешней и внутренней среды вуза, в котором работает преподаватель, в приспособлении способов и приемов осуществления научно-методической деятельности в соответствии со спецификой конкретной ситуации.

Вскрытые закономерности и выделенные в соответствии с ними принципы, обеспечивая научность положений концепции, отражают лишь наиболее общее представление о специфике и характере протекания процесса развития научно-методической культуры преподавателя вуза. Психолого-педагогические механизмы, процедуры и средства практического применения теоретических положений концепции находят отражение в ее содержательно-смысловом наполнении. Руководствуясь существующим опытом построения педагогической концепции (В.Л. Моложавенко, Т.К. Смычковская, А.А. Саломатов, С.Л. Суворова, Г.А. Шапоренкова, Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева), представим содержательно-смысловое наполнение в виде **модели** (рис. 2).

Представленная в диссертации модель встроена в сложившуюся в вузе внутриорганизационную систему повышения квалификации и ориентирована на развитие профессионального самосознания, творческого мышления и научно-методических умений преподавателя. Внутреннее строение модели обеспечивают теоретико-методологический, перспективно-целевой, содержательно-смысловой, организационно-деятельностный, интегративно-оценочный блоки.

Теоретико-методологический блок раскрывает исходные теоретические положения и авторскую концептуальную позицию в части конструирования целостного процесса развития научно-методической культуры преподавателя вуза. Он образован двумя основными элементами: а) методологические подходы, б) психолого-педагогические теории и концепции.

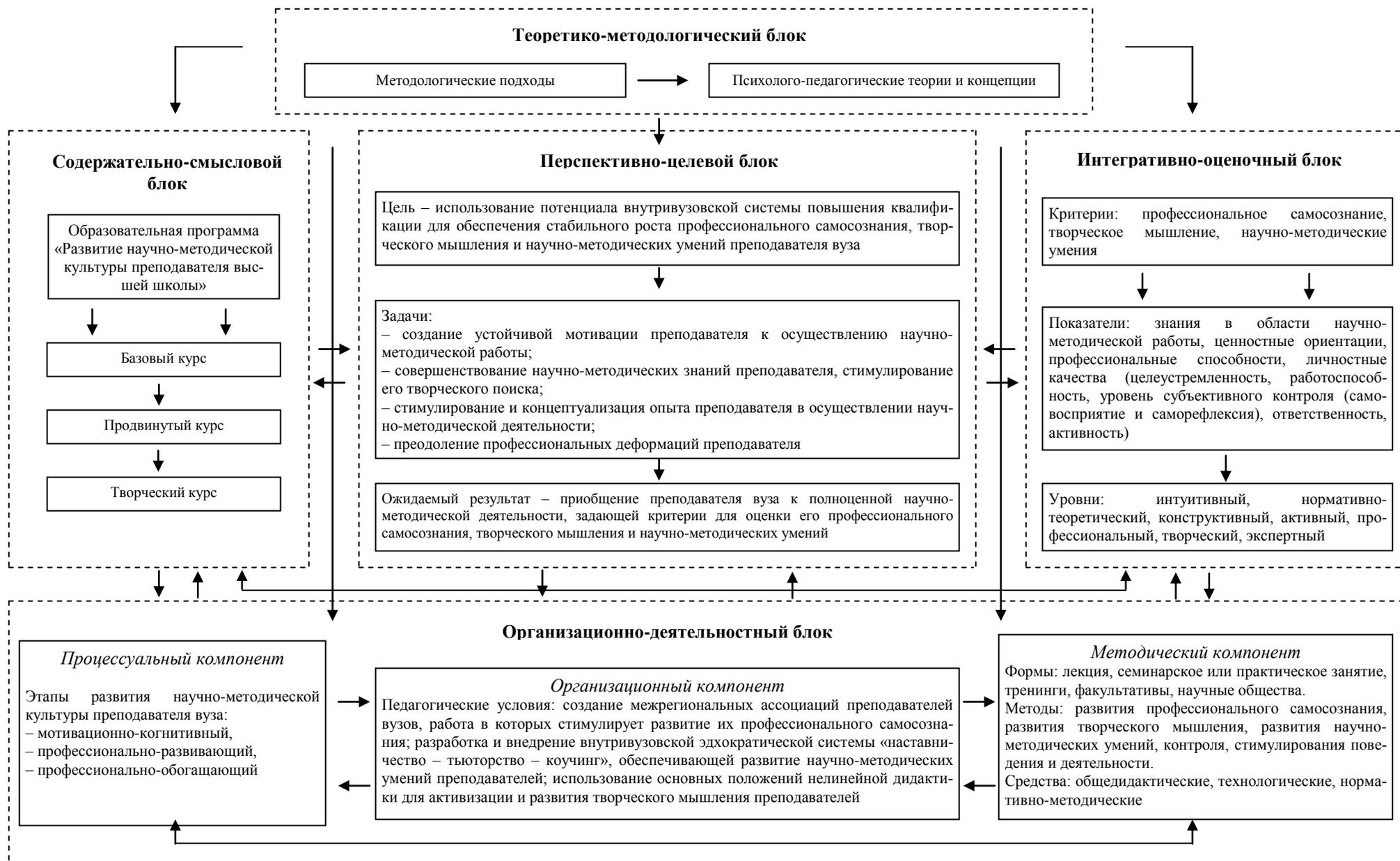


Рис. 2. Модель развития научно-методической культуры преподавателя вуза

Методологические подходы отражают онтологические представления о характере и специфике протекания исследуемого процесса. Особенность выбора совокупности методологических подходов заключается в том, что они позволяют обнаружить сущностную сторону процесса развития научно-методической культуры преподавателя вуза в содержательной (аксиологический, культурологический, акмеологический и антропо-центрический подходы) и процессуальной (институциональный, личностно-деятельностный, системно-синергетический и человеко-центристский подходы) плоскостях. Психолого-педагогические теории и концепции фиксируют сложившиеся научные взгляды о закономерностях и связях, сопровождающих процесс восхождения личности к культуре, репрезентируют имеющийся практический опыт в исследуемой плоскости. Сюда отнесены: теории личности и ее развития в деятельности; теории профессионально-личностного развития и саморазвития; концепции личностного и профессионального развития преподавателя в непрерывном образовании; исследования в сфере организации методической, инновационной, научно-методической работы в образовательном учреждении; концепция «культурного восхождения и расширения личности».

Перспективно-целевой блок определяет стратегический замысел реализации модели и общую направленность процесса развития научно-методической культуры преподавателя вуза, что позволяет получить представление об исходных основаниях для проектирования предполагаемых результатов. Данный компонент позволяет очертить приоритетные направления деятельности по совершенствованию профессионального самосознания, творческого мышления и научно-методических умений во внутривузовской системе повышения квалификации. Цель реализации модели сформулирована как использование потенциала внутривузовской системы повышения квалификации для обеспечения стабильного роста профессионального самосознания, творческого мышления и научно-методических умений преподавателя вуза. Ее достижение осуществляется решением задач: создание устойчивой мотивации преподавателя к осуществлению научно-методической работы; совершенствование научно-методических знаний преподавателя, стимулирование его творческого поиска; концептуализация опыта преподавателя в осуществлении научно-методической деятельности; преодоление профессиональных деформаций преподавателя.

Содержательно-смысловой блок отражает предмет деятельности, лежащий в основе процесса развития научно-методической культуры преподавателя, и соответствующее смысловое наполнение основных направлений внутривузовского повышения квалификации. Он представляет собой единство теоретических представлений и эффективных способов осуществления методической, инновационной и научной деятельности преподавателя вуза. Данные смысловые элементы получили отображение в образовательной программе дополнительного профессионального образования, которая называется «Развитие научно-методической культуры преподавателя высшей школы». Целевые установки программы связаны с: обогащением имеющихся у преподавателя знаний в области методической и научной деятельности, освоением методов индивидуальной и групповой работы над научно-методическими проектами, расширением направлений инновацион-

ного поиска в научно-методических разработках, овладением новыми методами научного поиска, саморазвития и самосовершенствования. В русле идеи о «культурном восхождении» программа построена в логике повышения требований к уровню теоретических и прикладных знаний и способов деятельности преподавателя и включает три раздела: базовый, продвинутый и творческий. Особенностью программы является наличие высокой доли вариативности за счет включения в каждый из разделов модулей по выбору, что приводит к существенному повышению когнитивной мотивации преподавателей. Кроме того, в содержание программы инкорпорированы такие элементы социального опыта, освоение которых способствуют преодолению профессиональных деформаций преподавателей.

Организационно-деятельностный блок характеризуется пониманием того, что развитие научно-методической культуры преподавателя – чрезвычайно сложный и длительный процесс, осуществляющийся на нескольких этапах. На каждом из этапов в личностной сфере преподавателя появляются вполне конкретные психологические новообразования, свидетельствующие о его продвижении к своему «акме». В соответствии с этим организационно-деятельностный блок представлен несколькими компонентами: процессуальным, организационным и методическим. Процессуальный компонент отражает пролонгированность процесса развития научно-методической культуры преподавателя и фиксирует в себе три этапа: мотивационно-когнитивный, профессионально-развивающий, профессионально-обогащающий. Организационный компонент определяет педагогические условия, которые образуют «комфортную» среду для эффективного осуществления процесса развития научно-методической культуры преподавателя. Педагогические условия раскрывают педагогическую стратегию «восхождения» преподавателя к оптимальному для него уровню научно-методической культуры. Методический компонент обеспечивает деятельность реализацию исследуемого процесса и представлен формами, методами и средствами внутриорганизационного повышения квалификации, соотносящимися со спецификой и особенностями взрослых обучающихся.

Интегративно-оценочный блок позволяет оценить степень соответствия полученных результатов желаемым, обеспечивает установление обратной связи. Соответствующая оценка может быть осуществлена при наличии промежуточных и конечного ожидаемых результатов, проектирование которых может быть, в свою очередь, обеспечено посредством использования критериев и показателей развития научно-методической культуры преподавателя. В качестве таких критериев используются: профессиональное самосознание, творческое мышление, научно-методические умения. Показателями выступают соответствующие комбинации из следующей совокупности индикаторов: знания в области научно-методической работы, ценностные ориентации, профессиональные способности, личностные качества (целеустремленность, работоспособность, уровень субъективного контроля (самовосприятие и саморефлексия), ответственность, активность).

Особенностью модели является ее реализация во внутривузовской системе повышения квалификации, которая обладает мощным ресурсом для развития профессионально важных качеств преподавателя. Проектирование направлений

реализации модели осуществлялось с учетом научных разработок в области обучения взрослых (С.Г. Вершловский, Д.Ф. Ильясов, А.Е. Марон, Ю.Н. Кулюткин, В.Г. Онушкин, И.В. Резанович, Е.П. Тонконогая и др.) и профессионально-личностного становления и развития преподавателя высшей школы (Б.С. Алишева, Л.А. Болдин, Л.Ю. Бондаренко, А.Л. Бусыгина, М.Е. Добрускин, З.Ф. Есарева, Э.А. Захарян, Н.В. Корепанова, А.В. Коржуев, Л.А. Корнилова, Н.Н. Лобанова, В.В. Скворцов, М.Н. Стриханов и др.). Установлено, что основным лейтмотивом исследований этих авторов является вывод об имеющемся в системе дополнительного профессионального образования ключевом условии для успешной послевузовской подготовки преподавателя. Оно заключается в осуществлении повышения квалификации на основе принципов непрерывности, дифференциации и партисипации.

Фактически речь идет о непрерывном характере развития научно-методической культуры преподавателя. В соответствии с этим предложенная модель реализуется в условиях обеспечения единства курсовой подготовки преподавателя, участия в работе межрегиональных ассоциаций преподавателей вузов и включения во внутривузовскую систему «наставничество – тьюторство – коучинг». Дифференциация повышения квалификации преподавателей обеспечивается определением оптимального темпа и уровня освоения образовательной программы, а также высокой доли вариативности представления ее содержания за счет включения в процесс обучения учебных модулей по выбору. Партисипация предполагает активное использование в обучении интерактивных методов, основанных на принципе вовлечения преподавателей в процесс обучения, например через обратную связь, свободы выбора учебных модулей и пр. Обосновано, что партисипативные методы повышают у обучаемых степень внутренней мотивации и ответственности за результаты обучения, а так же способствует обмену знаниями, развивают их системное и творческое мышление.

Благодаря направленности внутривузовского повышения квалификации на соединение теории и практики, на придание процессу обучения творческого характера, на учет проблем, близких конкретному преподавателю, развитие его научно-методической культуры органично вписывается в многомерный процесс совершенствования профессионального самосознания, творческого мышления и научно-методических умений.

Таким образом, во второй главе продолжалось оформление концепции развития научно-методической культуры преподавателя вуза; специальное внимание уделено характеристике методологических оснований концепции; раскрыт теоретический базис и предметно-смысловое наполнение концепции.

В **третьей главе** «Технология развития научно-методической культуры преподавателя во внутривузовской системе повышения квалификации» разработаны в логическом единстве содержательная, процессуальная и организационная характеристики процесса развития исследуемой культуры, представленные как педагогические задачи, способы и условия его осуществления.

Проведенный анализ существующих определений понятия «технология» в различных сочетаниях («педагогическая технология», «образовательная технология», «технология обучения» и «технология воспитания») позволил констатиро-

вать отсутствие в педагогике четкого разграничения между ними. Это обстоятельство обусловило построение матрицы выбора технологии по двум основаниям: поставленные цели и субъекты технологии. В соответствии с разработанной матрицей, предпочтение было отдано педагогической технологии как основе построения авторской.

Проведению исследования как целостного педагогического явления способствовала разработка технологии в контексте трех характеристик: содержательной (цели, содержание), процессуальной (методы, приемы, формы) и организационной (педагогические условия).

Содержательная характеристика представляет собой совокупность целей и содержания развития научно-методической культуры преподавателя, которые разрабатывались на основе раскрытых в первых двух главах закономерностей и принципов развития исследуемой культуры.

В диссертации обосновано, что целеполагание является механизмом, связывающим результаты осмысления личностью своих ценностей, мотивов, профессиональных качеств с конкретными целями профессионального развития. В связи с этим, осуществление процесса целеполагания, при развитии научно-методической культуры преподавателя, предложено базировать на трех уровнях целей: 1-й уровень – заказчики (государство и бизнес-сообщество), 2-й уровень – исполнители (учебно-методическое объединение (отдел) вуза (факультета) и 3-й уровень – потребители (преподаватели вуза). Для каждого уровня раскрыты особенности, обусловленные интересами субъектов данного процесса.

Содержание технологии отражено в образовательной программе, отличительной особенностью которой является её дифференцированность, т.е. разработаны три самостоятельных курса (базовый, продвинутый и творческий) в соответствии с имеющимся у преподавателей уровнем научно-методической культуры. Данное обстоятельство является новым для системы дополнительного профессионального образования.

Программа построена по модульному принципу с учетом профессионального опыта, профессиональных умений и индивидуальных особенностей преподавателей.

Процессуальная характеристика состоит из совокупности методов, приемов и форм развития исследуемой культуры преподавателей. Опора на человекоцентристский подход предопределила целесообразность использования в технологии системы партисипативных методов обучения, которые представлены пятью структурными группами: а) методы развития профессионального самосознания (ситуационно-ролевые игры, взаимообучение, взаимонаблюдение, взаиморефлексия); б) методы развития научно-методических умений (игровое проектирование, взаимное компромиссное согласование, метод вопросов и ответов, групповое консультирование); в) методы развития творческого мышления (ситуационный анализ, метод проектов, методы психологической активизации – мозговой штурм, обратная мозговая атака, корабельный совет, синектика); г) методы стимулирования поведения и деятельности (обратная связь, рейтинг, обобщение передового педагогического опыта); д) методы контроля (игры-тесты, индивидуальный тренажер, портфолио, взаимоконтроль и оценка).

В диссертации установлена диалектическая связь между методами обучения, приемами обучения и учебной задачей. Обосновано, что первоначальной единицей измерения является учебная задача, что совокупность задач образует приемы обучения, а объединение этих приемов порождает метод обучения. Авторский комплекс учебных задач разработан в соответствии с дидактическими принципами, основным из которых является – подбор задач с последовательным и систематическим нарастанием сложности. Структура комплекса включает пять групп задач (когнитивные, исследовательские, функциональные, творческие и рефлексивные), способствующих развитию каждого компонента научно-методической культуры преподавателя вуза.

Представлено обоснование использования в технологии как форм обучения (лекция, семинарское или практическое занятие, тренинги, факультативы, научные общества, экскурсии и пр.), так и форм организации обучения (парная, групповая, коллективная и индивидуально-обособленная).

Организационная характеристика технологии представлена педагогическими условиями, понимаемыми в исследовании как совокупность необходимых и достаточных мер, которые создают наиболее благоприятную обстановку или среду для успешной реализации модели развития научно-методической культуры преподавателя вуза. Каждое выделенное педагогическое условие предопределяет развитие одного из компонентов научно-методической культуры преподавателя и обусловлено субъектным, специализированным и совершенным уровнями (степенями) восхождения к исследуемой культуре.

Первое педагогическое условие – создание межрегиональных ассоциаций преподавателей вузов, работа в которых стимулирует развитие профессионального самосознания.

В диссертации проанализировано развитие ассоциативного движения в России: выделены его этапы, установлены различия в целях и задачах, рассмотрены составляющие деятельности Ассоциаций.

Стимулирование профессионального самосознания преподавателей рассматривается в работе как процесс становления положительных динамических изменений самосознания, происходящий на основе использования стимулов в различных комбинациях, состоящих из различных способов и приемов деятельности. Такими стимулами были избраны: виртуальные межвузовские кафедры, внутри которых происходит профессиональное общение и обмен педагогическим опытом; методические конкурсы на лучшие авторские пособия или методические разработки; рейтинги методических пособий в вузах; дистанционные конкурсы, например «эрудит», «консультант», «куратор», «гуру-исследователь» и др.; оценка разработанных методических комплексов, заданий для курсовых работ, оригинальности и эффективности организационно-деловых игр и т.д. Подобные мероприятия могут создать основу для проведения рейтинга преподавателей (по курсам, программам), включения их в программы различного уровня (довузовские и послевузовские – переподготовка, повышение квалификации, внутривузовские семинары и др.).

Второе педагогическое условие – разработка и внедрение внутривузовской эдхократической системы «наставничество – тьютерство – коучинг», обеспечивающей развитие научно-методических умений преподавателей.

В диссертации выделены особенности эдхократической организации, ее отличия от традиционной организации и рассмотрены преимущества данной организации для системы внутривузовского повышения квалификации преподавателей. На основе выявленных сущности, целей и задач, особенностей и преимуществ наставничества, тьютерства и коучинга была обоснована иерархичность их применения: наставничество – к «молодым преподавателям», тьютерство – к преподавателям со стажем работы 5–10 лет, коучинг – к преподавателям, имеющим педагогический стаж более 10 лет.

К инновационным аспектам работы относятся обоснованные виды наставничества – директивное и добровольное, и предложенные алгоритмы работы тьютера и коуча.

Третье педагогическое условие – использование основных положений нелинейной дидактики для активизации и развития творческого мышления преподавателей.

Содержательную основу данного педагогического условия составляют понятия «творческое мышление», «активизация» и «развитие», каждое из которых в диссертации рассмотрено с позиций различных ученых, что позволило автору сформулировать собственные определения данным понятиям.

Теоретическое обоснование положений нелинейной дидактики осуществили немецкие педагоги (S. Greif, L. Günter, M. Herold, H.-J. Kurtz, P. Koch, B. Landherr, H. W. Roth). Особое внимание в диссертации уделено работам B. Landherr и L. Günter, в которых выделены базовые принципы учения: 1) принцип простоты основных образцов и самоподобия; 2) принцип самоорганизации и ориентации на цели; 3) принцип самооптимизации и динамики. Именно эти принципы были взяты в разрабатываемую технологию в виде дидактических моделей: принцип сэндвича (Sandwichprinzip); органайзер учебных продвижений (Advance Organizer); кооперативные учебные формы: «групповой пазл» (Gruppenpuzzle), «пазл с партнером» (Partnerpuzzle), «дуэт темпов учения» (Lerntempoduett). Каждая модель в диссертации подробно рассмотрена.

Таким образом, в третьей главе представлена технология развития научно-методической культуры преподавателя во внутривузовской системе повышения квалификации, применение которой стимулирует интерес преподавателей к научно-методической работе, обеспечивает развитие их профессионального самосознания, научно-методических умений и творческого мышления.

В четвертой главе «Реализация технологии развития научно-методической культуры преподавателя во внутривузовской системе повышения квалификации» описана организация педагогического эксперимента, раскрыты особенности внедрения в практику разработанной технологии, представлены результаты исследования.

В экспериментальной работе с 2004 по 2011 года приняло участие 1586 преподавателей, 42 декана и 12 проректоров вузов.

Поисковый этап экспериментальной работы был посвящен комплексному изучению эффективности научно-методической работы преподавателей вуза; состояния научно-методической культуры преподавателей с различным стажем педагогической деятельности; опыта целенаправленной работы вузов по повышению уровня научно-методической культуры преподавателей; мотивации профессорско-преподавательского состава к непрерывному развитию собственных знаний, способностей и умений в области научной и методической работы, а также мотивации содействия менее опытным коллегам в осуществлении данной работы; системности и последовательности, осуществляемых преподавателями высшей школы, мероприятий по профессиональному саморазвитию. Для этого использовались методика доктора Л. Сватушко, адаптированная к предмету исследования, разработанные анкеты, опросники, беседы и наблюдения.

Проведение экспериментальной работы требует наличие критериев и показателей достоверности результатов педагогического эксперимента. Критериями были избраны компоненты исследуемой культуры: профессиональное самосознание; творческое мышление; научно-методические умения, в соответствии с разработанной структурой каждого компонента были выделены показатели: знания; ценностные ориентации; личностные качества; профессиональные способности. Каждый показатель оценивался подобранными методиками:

– знания – оценка дидактических тестов (А.В. Усова); методика «Интеллектуальный портрет» для преподавателей; «Методические ситуации» (И.В. Резанович);

– ценностные ориентации – «Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности» (С.С. Бубнов); методика диагностики ценностных ориентаций в карьере «Якоря карьеры» (Э. Шейн); ЦОЕ – индекс ценностно-ориентационного единства (М. Рокич);

– личностные качества – тест «Психологический портрет учителя» (Г.В. Резапкина); опросник САН – самочувствие, активность, настроение; SPI; педагогическое наблюдение и самонаблюдение;

– профессиональные способности – методики экспертной оценки и самооценки педагогических умений преподавателя (Н.Н. Водопьянов), комплекс методик по самодиагностике (Э.Ф. Зеер, Е.И. Рогов и др.). Кроме того, были разработаны авторские диагностические методики: «Готовность преподавателя к педагогическому эксперименту», «Трудностей в организации НИРС», «Владение исследовательскими умениями», «Характер взаимодействия преподавателя и студентов на занятии», «Оценка эффективности и качества лекционного (практического или лабораторного) занятия».

На основе расчета относительной ошибки измерения по методу Г.И. Саганенко, доказано, что наиболее точной оценочной шкалой является 7-ми членная, на основании чего была избрана 7-ми уровневая шкала оценки научно-методической культуры преподавателя, которая представлена в работе образными характеристиками: интуитивный, нормативно-теоретический, конструктивный, активный, профессиональный, творческий, экспертный.

Формирующий эксперимент проводился 2005–2008 уч. годах на базе двух факультетов Южно-Уральского государственного университета (эксперимен-

тальная группа, состоящая из трех подгрупп) и двух факультетов Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова (контрольная группа, состоящая из трех подгрупп). Психолого-педагогическая литература и данные поискового этапа эксперимента обусловили выделение трех условных этапов реализации разработанной технологии: мотивационно-когнитивный, профессионально-развивающий и профессионально-обогащающий.

Мотивационно-когнитивный этап посвящен расширению и обогащению знаний в требуемой области и постановке целей профессионального совершенствования. Он соответствовал первому году экспериментальной работы и предусматривал реализацию следующего педагогического условия – использование основных положений нелинейной дидактики для активизации и развития творческого мышления преподавателей, – в процессе проведения внутривузовского повышения квалификации преподавателей в течение года в виде 4-х мини сессий (72 часа).

При организации образовательного процесса мы опирались на модель организационного обучения взрослых, разработанную Д. Колбом, А. Рабиным и Д. Макинтером, а также на методы развития творческого мышления, методы контроля и методы стимулирования поведения и деятельности.

Нелинейная дидактика предполагает постоянное чередование групповых и индивидуальных форм работы преподавателей, что и было применено в виде трех форм проведения занятий:

– индивидуальные формы: а) представление каждым слушателем во внутреннем плане того, как он бы мог выполнить задание; б) самостоятельное выполнение фрагмента задания по поручению группы; в) разработка собственного педагогического (методического) решения по сложившейся ситуации в учебной задаче и др.;

– кооперативные учебные формы: а) групповой пазл (Gruppenpuzzle), б) пазл с партнёром (Partnerpuzzle), в) дуэт темпов учения (Lerntempoduett);

– интегрированные учебные формы: а) сэндвич (Sandwich); б) органайзер учебных продвижений (Advance Organizer).

Профессионально-развивающий этап посвящен развитию профессионального самосознания преподавателей через расширение сфер их профессиональной деятельности, что обеспечивалось реализацией первого педагогического условия, предполагающего создание межрегиональных ассоциаций преподавателей вузов. Данный этап соответствовал второму году экспериментальной работы.

В связи с тем, что экспериментальная группа включала подгруппы с экономических факультетов, была создана ассоциация преподавателей управленческих дисциплин. Эта ассоциация объединила несколько вузов России: Южно-Уральский государственный университет, Пермский национальный исследовательский политехнический университет, Высшую школу экономики в Нижнем Новгороде, Уральский федеральный университет.

Членство в ассоциации могло быть различного уровня – стажер, кандидат в члены ассоциации, член ассоциации, почетный член ассоциации. Получение определенного статуса осуществлялось в соответствии с имеющимися педагогическими заслугами преподавателя.

Деятельность ассоциации осуществлялась в сессионный (4 сессии в год) и в межсессионный периоды. Работа на очных сессиях, которые проходили поочередно на территории одного из вузов-участников осуществлялась в нескольких формах: мастер-классы, тренинговые упражнения, деловые игры, презентация учебно-методических пособий и научных разработок. Работа в межсессионный период также реализовывалась в нескольких формах: медиа-лекции, Интернет-диспуты, Интернет-семинары.

Особо необходимо отметить большую методическую работу виртуальных кафедр, которая выражалась в создании «методической копилки» преподавателей. Это, по сути, виртуальная библиотека всех существующих разработок по предметам каждой кафедры, объединенная в сети Интернет.

Профессионально-обогащающий этап направлен на рефлексию сильных и слабых сторон в научно-методической культуре преподавателей и построение соответствующей педагогической поддержки. Он продолжался в течение одного года и предполагал реализацию первого и второго педагогических условий.

При реализации первого педагогического условия основное внимание было уделено молодым (начинающим) преподавателям. Для них был создан межвузовский «Банк педагогических технологий», проводился лекторий «Прогрессивная педагогика», на котором молодые преподаватели делились друг с другом своими научными и методическими поисками. Кроме того, проводились диспуты и дискуссии по актуальным проблемам педагогики, а также межвузовские конференции молодых ученых.

Реализация второго педагогического условия – разработка и внедрение внутривузовской эдхократической системы «наставничество – тьюторство – коучинг», обеспечивающей развитие научно-методических умений преподавателей, – осуществлялось в несколько этапов:

1 этап – отбор лучших преподавателей, способных осуществлять наставничество, проводить тьюториалы и коуч-сессии. Данный этап был связан с большой индивидуальной разъяснительной и убеждающей работой по привлечению преподавателей к новым ролям наставника, тьютора и коуча.

2 этап – подготовка отобранных преподавателей к новым профессиональным ролям. Для этого проводились семинарские занятия (16 часов) по разъяснению сущности работы тьютора и коуча и освоению нескольких технологий предстоящей работы.

3 этап – составление планов по работе с менее опытными преподавателями. После окончания обучения, начинающие тьюторы и коучи приняли решение о создании «Клуба консультантов», с периодичностью собраний – раз в месяц. Следовательно, нам удалось увлечь преподавателей новыми для них ролями.

4 этап – реализация намеченных планов. Отслеживая ход реализации составленных планов развития научно-методической культуры преподавателей, обращалось внимание на активное применение преподавателями-консультантами таких техник, которые им предлагались на обучающих семинарах: определение стиля обучения, создание электронного журнала «Педагогическая мастерская», создание электронной методической библиотеки, техники наставничества, техни-

ки коучинга, инвентаризация освоенных «методических средств», подготовка методического проекта с выбором формы представления;

5 этап – диагностика эффективности работы системы «наставничество – тьюторство – коучинг». Итогом работы преподавателей-консультантов стали новые, выполненные ими, методические разработки – памятки преподавателю. Таких памяток было несколько: «Анализ и самоанализ занятия», «Организация работы с отстающими студентами», «Алгоритм написания учебного пособия», «Методические рекомендации по работе с родителями», «Методические рекомендации куратору».

Для проверки статистической неразличимости экспериментальной и контрольной групп использовался *двусторонний критерий χ^2* , который показал, что на уровне значимости 0,05 рассматриваемые группы статистически не различаются, следовательно, пригодны для проведения исследования. Выбор данного критерия обусловлен тем, что все выборки случайные и независимые, члены каждой выборки также независимы между собой, а объем каждой выборки более 60 человек.

Для определения статистической различимости результатов вновь использовался *двусторонний критерий хи-квадрат* (табл. 1). В диссертации подробные таблицы и графики представлены по двум вузам.

Таблица 1

Сравнение результатов экспериментальной работы между экспериментальной и контрольной группами

Компоненты научно-методической культуры	Значения статистики критерия хи-квадрат	
	<i>До эксперимента</i>	<i>После эксперимента</i>
Профессиональное самосознание	1,5692	13,0397
Научно-методические умения	4,1420	17,1495
Творческое мышление	0,6768	12,6389

Прим.: Простой шрифт в ячейках означает отсутствие различий между группами по определенной характеристике (наблюдаемое значение статистики критерия меньше критического на уровне значимости 0,05), а жирный – наличие различий (наблюдаемое значение статистики критерия больше критического на уровне значимости 0,05).

Сводные результаты позволяют сделать вывод о том, что между экспериментальной и контрольной группами по всем компонентам научно-методической культуры нет различий до эксперимента, а после эксперимента различия между группами статистически значимы по всем компонентам.

Оценить характер изменений, происходящих в результате эксперимента, позволяет анализ средних значений оценок по каждой компоненте научно-методической культуры и их приращения (табл. 2).

Результаты показывают, что приращение средних оценок по всем компонентам научно-методической культуры преподавателя вуза в экспериментальной группе значительно больше, чем в контрольной.

Для подтверждения эффективности разработанной технологии был проведен повторный формирующий эксперимент. Полученные результаты оказались очень

близки по значению с первым экспериментом и подробно представлены в диссертации.

Таблица 2

Значения средней арифметической взвешенной до и после экспериментальной работы

Компоненты научно-методической культуры	Момент эксперимента	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
		Значение средней оценки	Приращение средней оценки	Значение средней оценки	Приращение средней оценки
Профессиональное самосознание	до	3,47	0,28	3,55	0,91
	после	3,75		4,46	
Научно-методические умения	до	3,54	0,38	3,42	1,46
	после	3,92		4,88	
Творческое мышление	до	3,51	0,2	3,47	0,9
	после	3,71		4,37	

Определяя по методике В.П. Беспалько коэффициент уровня эффективности разработанной технологии развития научно-методической культуры преподавателя вуза, получено среднее значение коэффициента эффективности в экспериментальных группах 0,826, что соответствует эффективному уровню.

Таким образом, статистическая обработка результатов экспериментальной работы убедительно доказала справедливость разработанной концепции развития научно-методической культуры преподавателя вуза.

В заключение диссертации представлены выводы, сформулированные на основе теоретического анализа и экспериментальной работы, намечены перспективы дальнейшего изучения проблемы.

Основные выводы исследования

1. Актуальность исследования обуславливается возрастанием требований к уровню профессионализма преподавателя вуза, повышением его роли в подготовке конкурентоспособных кадров для инновационной экономики страны, необходимостью адаптации полученных теоретическим путем знаний и разработок к реальным условиям учебно-воспитательного процесса в вузе, а также недостаточной разработанностью данных вопросов в теории и методике профессионального образования.

2. На основе теоретического анализа установлено, что включение преподавателя в полноценную научно-методическую работу обеспечивает высокий теоретический уровень его педагогической деятельности, научное осмысление используемых педагогических средств и, как следствие, результативность учебной деятельности студентов.

3. Научно-методические умения, творческое мышление и профессиональное самосознание, развитие которых осуществляется в научно-методической деятельности, предложено рассматривать сквозь призму понятия «научно-методическая культура».

4. Научно-методическая культура преподавателя вуза определена как социально-профессиональная характеристика, отражающая в диалектическом единстве профессиональное самосознание, творческое мышление и научно-методические умения преподавателя и обеспечивающая высокий теоретический уровень его педагогической деятельности, научное осмысление используемых педагогических средств и, как следствие, результативность учебной деятельности студентов.

5. Развитие научно-методической культуры представляет собой последовательную и поэтапную реализацию стремления преподавателя к совершенству в осуществлении научно-методической деятельности, которая отражает «восхождение к научно-методической культуре» по ступеням «иерархической лестницы»: «субъектная научно-методическая культура» – «специализированная научно-методическая культура» – «совершенная научно-методическая культура».

6. Концепция развития научно-методической культуры преподавателя вуза предусматривает:

- методологические основания, представленные в содержательном (аксиологический, культурологический, акмеологический и антропоцентрический подходы) и процессуальном (институциональный, личностно-деятельностный, системно-синергетический и человекоцентристский подходы) контекстах;

- понятийно-категориальный аппарат, включающий общие (определяют круг рассматриваемой проблемы), специальные (отражают специфику исследуемого процесса), основные (используются при построении главной авторской идеи) и дополнительные (раскрывают особенности и взаимосвязи элементов концепции) понятия;

- теоретический базис концепции, представленный тремя группами закономерностей (внешние закономерности обусловленности, внутренние атрибутивные закономерности, внутренние закономерности эффективности) и вытекающими из них принципы;

- содержательно-смысловое наполнение концепции, оформленное в виде модели, включающей теоретико-методологический, перспективно-целевой, содержательно-смысловой, организационно-деятельностный и интегративно-оценочный блоки.

7. Успешность развития научно-методической культуры преподавателя в системе внутривузовского повышения квалификации в значительной мере определяется соответствующей технологией, которая описана в логическом единстве трех характеристик: а) содержательная – представляет собой совокупность целей (заказчиков, исполнителей и потребителей) и содержания развития исследуемой культуры, раскрытое через дифференцированную образовательную программу, построенную по модульному типу; б) процессуальная – представлена совокупностью системы партисипативных методов обучения, комплекса педагогических приемов, форм обучения и форм организации обучения; в) организационная – состоит из педагогических условий, каждое из которых направлено на развитие одного из компонентов научно-методической культуры преподавателя вуза.

8. Результаты экспериментальной работы, полученные на основе математической и статистической обработки данных, подтверждают, что разработанная

технология является эффективной и способствует успешному развитию научно-методической культуры преподавателя.

Таким образом, развитие научно-методической культуры преподавателя вуза можно определить как одно из направлений обогащения современной педагогической теории и практики, основывающееся на необходимости повышения социального статуса преподавателя, качества научно-исследовательской деятельности и внедрения ее результатов в образовательный процесс подготовки специалистов.

Обобщая изложенное в диссертации, можно утверждать, что поставленная цель достигнута, все задачи решены. Теоретико-методологические и эмпирические материалы подтверждают выдвинутую нами гипотезу.

Использование полученных результатов позволит в дальнейшем: 1) адаптировать технологию развития научно-методической культуры преподавателя вуза к развитию этой культуры у преподавателей колледжей, школ и учреждений дополнительного профессионального образования; 2) совершенствовать повышение квалификации преподавателей в Институтах и факультетах дополнительного профессионального образования педагогических работников; 3) использовать разработанные теоретические и методологические основы развития научно-методической культуры преподавателей для системы аттестации педагогических работников.

Содержание диссертации и полученные результаты отражены в 115 публикациях автора. **Наиболее значимые публикации** с точки зрения исследуемой проблемы приведены ниже:

Монографии

1. Подповетная, Ю.В. Концепция развития научно-методической культуры преподавателя вуза / Ю.В. Подповетная, И.В. Резанович. – М.: ВЛАДОС, 2012. – 284 с. (16,75 п.л./ авт. 12,75 п.л.).

2. Подповетная, Ю.В. Преподаватель высшей школы: становление, формирование и развитие / Ю.В. Подповетная – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2011. – 152 с. (8,95 п.л.).

3. Подповетная, Ю.В. Научно-методическая культура преподавателя высшей школы / Ю.В. Подповетная и др.; под общей ред. С.С. Чернова // Управление системой высшего образования в условиях модернизации. – Новосибирск: Изд-во «Сибпринт», 2011. – Кн. 1. – 217 с. (13,56 п.л./ авт. 1,7 п.л.).

4. Подповетная, Ю.В. Управление становлением педагогического партнерства в научно-образовательном процессе университета / Ю.В. Подповетная, Г.Н. Сериков – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2010. – 205 с. (12,09 п.л./ авт. 9,5 п.л.).

5. Подповетная, Ю.В. Управление персоналом образовательного учреждения / Ю.В. Подповетная – Челябинск: Изд-во «Пирс», 2007. – 160 с. (10 п.л.).

Публикации в изданиях, включенных в реестр ВАК РФ

6. Подповетная, Ю.В. Особенности профессиональной деятельности преподавателя вуза в современных условиях / Ю.В. Подповетная, И.В. Резанович // European Social Science Journal. – 2012. – № 2. – С. 120–129 (0,82 п.л./ авт. 0,62 п.л.).

7. Подповетная, Ю.В. Закономерности и принципы как теоретический базис концепции развития научно-методической культуры преподавателя вуза / Ю.В. Подповетная // Мир науки, культуры, образования. – 2012. – Ч. 2. – № 1 (33). – С. 196–203 (0,61 п.л.).

8. Подповетная, Ю.В. Содержательно-процессуальные особенности технологии развития научно-методической культуры преподавателя высшей школы / Ю.В. Подповетная // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 3 (2). – С. 52–58 (0,58 п.л.).

9. Подповетная, Ю.В. Экспериментальное исследование процесса развития научно-методической культуры преподавателя высшей школы / Ю.В. Подповетная // Современные

проблемы науки и образования: электронный журнал. – 2012. – № 1, URL: <http://www.science-education.ru/100-5235> [дата обращения 07.02.2012] (0,5 п.л.).

10. Подповетная, Ю.В. Концептуальная модель развития научно-методической культуры преподавателя / Ю.В. Подповетная // *European Social Science Journal*. – 2011. – № 13. – С. 106–112 (0,78 п.л.).

11. Подповетная, Ю.В. Развитие научно-методических умений преподавателей в процессе внедрения внутривузовской эдхократической системы / Ю.В. Подповетная // *Высшее образование сегодня*. – 2011. – № 12. – С. 58–60 (0,43 п.л.).

12. Подповетная, Ю.В. Научно-методическая культура преподавателя высшей школы как предмет теоретического анализа / Ю.В. Подповетная // *Вестник университета (Государственный университет управления)*. – 2011. – № 23. – С. 117–121 (0,72 п.л.).

13. Подповетная, Ю.В. Методы развития научно-методической культуры преподавателя высшей школы / Ю.В. Подповетная // *Современные исследования социальных проблем*. – 2011 – №4 (08), URL: <http://sisp.nkras.ru/issues/2011/4/podpoetnaya.pdf> [дата обращения 24.12.2011] (0,88 п.л.).

14. Подповетная, Ю.В. Теоретико-методологический анализ развития научно-методической культуры преподавателя высшей школы / Ю.В. Подповетная // *Мир науки, культуры, образования*. – 2011. – Ч. 2. – № 6 (31). – С. 186–190 (0,65 п.л.).

15. Подповетная, Ю.В. Положения нелинейной дидактики как средство активизации и развития творческого мышления преподавателей вуза / Ю.В. Подповетная // *Сибирский педагогический журнал*. – 2011. – № 10. – С. 323–328 (0,53 п.л.).

16. Подповетная, Ю.В. Организационная характеристика технологии развития научно-методической культуры преподавателя высшей школы / Ю.В. Подповетная // *Современные проблемы науки и образования: электронный журнал*. – 2011. – № 6, URL: <http://www.science-education.ru/100-5037> [дата обращения 14.12.2011] (0,5 п.л.).

17. Подповетная, Ю.В. Педагогическое партнерство как вид человеческого ресурса группы в управлении научно-образовательным процессом университета / Ю.В. Подповетная // *Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки»*. – 2010. – Вып. 10. – № 36 (212). – С. 42–46 (0,49 п.л.).

18. Подповетная, Ю.В. Системно-синергетическая стратегия управления гуманно ориентированным научно-образовательным процессом университета / Ю.В. Подповетная // *Вестник Московского государственного областного университета*. – 2010. – № 4. – С. 33–37 (0,53 п.л.).

19. Подповетная, Ю.В. Проблема управления педагогическим партнерством в научно-образовательном процессе университета / Ю.В. Подповетная // *Известия Южного федерального университета*. – 2010. – № 10. – С. 151–157 (0,63 п.л.).

20. Подповетная, Ю.В. Управление научно-образовательным процессом университета / Ю.В. Подповетная // *Сибирский педагогический журнал*. – 2010. – № 5. – С. 355–363 (0,62 п.л.).

21. Подповетная, Ю.В. Профессиональная квалификация как основа профессиональной деятельности преподавателя вуза / Ю.В. Подповетная // *Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование, здравоохранение, физическая культура»*. – 2006. – Вып. 8. – № 9 (64). – С. 203–207 (0,56 п.л.).

Научные статьи

22. Подповетная, Ю.В. Создание межрегиональных ассоциаций преподавателей вузов как условие развития их научно-методической культуры / Ю.В. Подповетная // *Альманах современной науки и образования*. – 2012. – № 2 (57) – С. 17–23 (0,63 п.л.).

23. Подповетная, Ю.В. Технология развития научно-методической культуры преподавателя / Ю.В. Подповетная // *Наука Красноярья*. – 2012. – № 1 – С. 27–35 (0,75 п.л.).

24. Подповетная, Ю.В. Обоснование некоторых положений концепции развития научно-методической культуры преподавателя высшей школы / Ю.В. Подповетная // *Психология. Социология. Педагогика*. – 2011. – № 7 – С.33–37 (0,61 п.л.).

25. Подповетная, Ю.В. Ведущие принципы при выборе методологических оснований развития научно-методической культуры преподавателя / Ю.В. Подповетная // *Альманах современной науки и образования*. – 2011. – № 9 (52) – С. 76–79 (0,6 п.л.).

26. Подповетная, Ю.В. Концептуальные подходы к процессу развития научно-методической культуры преподавателя / Ю.В. Подповетная // Московское научное обозрение. – 2011. – № 7 – С. 27–30 (0,51 п.л.).

27. Подповетная, Ю.В. Проблема развития научно-методической культуры преподавателя вуза / Ю.В. Подповетная // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2010. – № 1 (3). – С. 24–28. (0,5 п.л.).

28. Подповетная, Ю.В. Методологические основания управления педагогическим партнерством в научно-образовательном процессе университета / Ю.В. Подповетная // Актуальные научно-педагогические проблемы воспитания и образования учащихся и студентов. – 2010. – С. 62–65 (0,47 п.л.).

29. Подповетная, Ю.В. Организация научно-образовательного процесса университета с учетом общих направлений Болонской декларации / Ю.В. Подповетная // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2009. – Вып. 4. – № 24 (157). – С. 32–37 (0,59 п.л.).

30. Подповетная, Ю.В. Научно-методическая культура преподавателя вуза: сущность и структура / Ю.В. Подповетная // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2009. – № 2. – С. 34–38 (0,53 п.л.).

31. Подповетная, Ю.В. Гуманно ориентированное управление научно-образовательным процессом в университете / Ю.В. Подповетная // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование, здравоохранение, физическая культура». – 2008. – Вып. 17. – № 29 (129). – С. 87–92 (0,72 п.л.).

32. Подповетная, Ю.В. Профессиональная квалификация специалистов как основа управления образовательным процессом в образовательном учреждении / Ю.В. Подповетная // Вопросы взаимосвязи образования и самообразования студентов. – 2007. – Вып. 14. – С. 82–87. (0,47 п.л.).

33. Подповетная, Ю.В. Условия осуществления профессиональной деятельности в рамках образовательного учреждения / Ю.В. Подповетная // Вопросы взаимосвязи образования и самообразования студентов. – 2006. – Вып. 12. – С. 93–97 (0,5 п.л.).

Материалы научных, научно-практических конференций

34. Подповетная, Ю.В. Моделирование процесса развития научно-методической культуры преподавателя высшей школы / Ю.В. Подповетная // Ключевые аспекты научной деятельности: материалы Международной научно-практ. конф. – Przemysl: Nauka i studia, 2012. – Vol. 2. Pedagogiczne nauki. – S. 49–53 (0,3 п.л.).

35. Подповетная, Ю.В. Движущие силы развития научно-методической культуры преподавателя вуза / Ю.В. Подповетная // Современные научные достижения: материалы Международной научно-практ. конф. – Praha: Publishing House «Education and Science» s.r.o., 2012. – Dil 2. Pedagogiczne nauki. – S. 42–45 (0,25 п.л.).

36. Подповетная, Ю.В. Внутривузовская система «наставничество–тьюторство–коучинг» / Ю.В. Подповетная // Wykształcenie i nauka XXI wieka: materiały VII Międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji. – София: «Бял ГРАД-БГ», 2011 – Vol. 10. Pedagogiczne nauki. – S. 59–62 (0,3 п.л.).

37. Подповетная, Ю.В. Профессиональное самосознание преподавателей как фактор развития их научно-методической культуры / Ю.В. Подповетная // Nowości naukowej myśli: materiały VI Międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji. – Praha: Publishing House «Education and Science» s.r.o., 2011. – Dil 12. Pedagogiczne nauki. – S. 68–70 (0,25 п.л.).

38. Подповетная, Ю.В. Педагогические условия развития научно-методической культуры преподавателя вуза / Ю.В. Подповетная // Теоретические и методологические проблемы современного образования: материалы VI Международной научно-практ. конф. – М.: Изд-во «Институт стратегических исследований», 2011. – С. 217–220 (0,45 п.л.).

39. Подповетная, Ю.В. Приоритетные направления процесса развития научно-методической культуры преподавателя высшей школы / Ю.В. Подповетная // Философия, культура, гуманизм: история и современность: материалы II Международной научно-практ. конф. – Оренбург: ИПК «Университет», 2011. – С. 595–599 (0,3 п.л.).

40. Подповетная, Ю.В. Гуманное развитие научно-методической культуры преподавателя вуза / Ю.В. Подповетная // Проблемы и перспективы развития образования в России: материалы XI Международной научно-практ. конф. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2011. – С.341–345 (0,33 п.л.).

41. Подповетная, Ю.В. Культура преподавателя как социально-психологический фактор формирования личности ребенка / Ю.В. Подповетная // Социально-психологические проблемы современной семьи и воспитания: материалы Международной научно-практ. конф. – М.: Изд-во «Свято-Сергиевская православная богословская академия», 2011. – С.674–675 (0,32 п.л.).

42. Подповетная, Ю.В. Современные требования к преподавателю высшей школы с позиции культурологического подхода / Ю.В. Подповетная // Наука и современность – 2011: материалы XII Международной научно-практ. конф. – Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2011. – Ч. 2 – С.74–79 (0,31 п.л.).

43. Подповетная, Ю.В. Педагогическое сопровождение учебно-самообразовательной деятельности бакалавров / Ю.В. Подповетная // Психолого-педагогические инновационные технологии в развитии личности на разных возрастных этапах: материалы Международной научно-практ. конф. – Шадринск: Изд-во Шадринского пединститута, 2010. – С. 383–387 (0,3 п.л.).

44. Подповетная, Ю.В. Влияние условий образовательного пространства на развитие научно-методической культуры преподавателя / Ю.В. Подповетная // Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования: материалы IX Всерос. научно-практ. конф. – М.; Челябинск: Изд-во «Образование», 2010. – Ч. 1. – С. 17–20 (0,25 п.л.).

45. Подповетная, Ю.В. Управление образовательным процессом университета в соответствии с принципами Болонской декларации / Ю.В. Подповетная // Россия и Европа. Единое экономическое пространство: материалы Международной научно-практ. конф. – Омск: Изд-во Омского института (филиала) РГТЭУ, 2010. – С. 93–96 (0,5 п.л.).

46. Подповетная, Ю.В. Системно-синергетический подход к отражению научно-методической культуры преподавателя высшей школы / Ю.В. Подповетная // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров: матер. XI Всерос. научно-практ. конф. – М.; Челябинск: изд-во «Образование», 2010. – Ч. 1. – С. 8–13 (0,25 п.л.).

47. Подповетная, Ю.В. Проблемы и перспективы дистанционного обучения в научно-образовательном процессе университета / Ю.В. Подповетная // Социально-экономическое развитие России в посткризисный период: национальные, региональные и корпоративные аспекты: материалы XXVII Международной научно-практ. конф. – М.: ИД «АТИСО», 2010. – Ч.3. – С. 236–239 (0,25 п.л.).

48. Подповетная, Ю.В. Человеческий ресурс в управлении научно-образовательным процессом университета / Ю.В. Подповетная // Педагогическое сопровождение развития человеческих ресурсов: материалы Международной научно-практ. конф. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2010. – Ч. 1. – С. 139–145 (0,45 п.л.).

49. Подповетная, Ю.В. Соотнесение научно-методической культуры преподавателя с профессиональной квалификацией специалиста / Ю.В. Подповетная // Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования: материалы VIII Всерос. научно-практ. конф. – М.; Челябинск: Изд-во «Образование», 2009. – Ч. 3. – С. 63–66 (0,25 п.л.).

50. Подповетная, Ю.В. Интеграция научной и методической деятельности преподавателя / Ю.В. Подповетная // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров: матер. X Всерос. научно-практ. конф. – М.; Челябинск: Изд-во «Образование», 2009. – Ч. 1. – С. 109–113 (0,32 п.л.).

51. Подповетная, Ю.В. Управление персоналом образовательного учреждения посредством подготовки управленческих решений в научно-образовательном процессе университета / Ю.В. Подповетная // Актуальные проблемы экономики и управления в современном обществе: материалы III Международной научно-практ. конф. – Пермь: Изд-во «Пермский институт экономики и финансов», 2009. – Выпуск 3. – С. 181–183 (0,25 п.л.).

52. Подповетная, Ю.В. Основные положения систематизации научно-методической культуры преподавателя вуза / Ю.В. Подповетная // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров: матер. X Всерос. научно-практ. конф. – М.; Челябинск: Изд-во «Образование», 2008. – Ч. 1. – С. 144–147 (0,25 п.л.).

53. Подповетная, Ю.В. Структурно-содержательный анализ научной культуры преподавателя / Ю.В. Подповетная // Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования: материалы VII Всерос. научно-практ. конф. – М.; Челябинск: Изд-во «Образование», 2008. – Ч. 7. – С. 49–53 (0,3 п.л.).

54. Подповетная, Ю.В. Актуальные проблемы управления образовательным процессом в образовательном учреждении / Ю.В. Подповетная // Проблемы человека в образовании: материалы I Всерос. научно-практ. конф. – Магнитогорск: Изд-во МаГУ, 2007. – С. 123–126 (0,25 п.л.).

55. Подповетная, Ю.В. Методическая культура как одно из слагаемых успеха преподавателя вуза / Ю.В. Подповетная // Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования: материалы VI Всерос. научно-практ. конф. – М.; Челябинск: Изд-во «Образование», 2007. – Ч. 8. – С. 31–36 (0,47 п.л.).

56. Подповетная, Ю.В. Культура преподавателя вуза: ценностный аспект / Ю.В. Подповетная // Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров: материалы VIII Всерос. научно-практ. конф. – М.; Челябинск: Изд-во «Образование», 2007. – Ч. 1. – С. 13–17 (0,35 п.л.).

Учебные и учебно-методические пособия

57. Подповетная, Ю.В. Диагностика развития научно-методической культуры преподавателя вуза: методические рекомендации / Ю.В. Подповетная. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2012. – 48 с. (3 п.л.).

58. Подповетная, Ю.В. Управление научно-методической деятельностью преподавателя вуза: учебное пособие / Ю.В. Подповетная. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2012. – 52 с. (3,25 п.л.).

59. Подповетная, Ю.В. Программа развития научно-методической культуры преподавателя высшей школы: методическое пособие / Ю.В. Подповетная. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2011. – 42 с. (2,6 п.л.).

60. Подповетная, Ю.В. Организация процесса развития научно-методической культуры преподавателя в практике высшей школы: методические рекомендации / Ю.В. Подповетная. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2011. – 48 с. (3 п.л.).

61. Подповетная, Ю.В. Научно-методическая культура преподавателя как компонент профессиональной культуры: методическое пособие / Ю.В. Подповетная. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2011. – 42 с. (2,6 п.л.).