товки специалистов // Вестник ТГПУ. – 2011. – № 2. – URL: http://cyberleninka.ru.

2. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) бакалавр) // Министерство образования и науки Российской Федерации. – М., 2011.

3. Шаров А.С. Концептуальные основы учения студентов в высшей школе // Омский научный вестник. – 2012. – № 5. – С. 162–165.

О ДИДАКТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ МЕДИЦИНСКИХ ВУЗОВ В СВЕТЕ ФГОС-3

Нефёдова Л.В., Нефёдов П.В., Школьная Л.Р.

ГБОУ ВПО «Кубанский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации, Краснодар, e-mail: lorich11@mail.ru

Медицинские вузы России с 2010–2011 учебного года приступили к подготовке специалистов по Федеральным государственным образовательным стандартам третьего поколения (ФГОС-3). Одним из важных и принципиальных его отличий от предыдущих ФГОС является требование формирования учебных и рабочих программ высших учебных заведений совместно со студентами (цит.: «Конкретные виды профессиональной деятельности, к которым в основном готовится специалист, определяются высшим учебным заведением совместно с обучающимися»). С одной стороны, в этом есть определённая новизна подхода к высшему образованию. Вместе с тем, ещё основатель научной педагогики Ян Амос Коменский в своём труде «Великая дидактика» (1638 г.) отмечал, что искусство обучения не требует ничего иного, кроме искусного распределения времени, предметов (к чему, по своей сути, должен быть призван государственный образовательный стандарт) и метода, который должен быть возведён в искусство. В этом свете представляется спорным возможность правильного использования студентами, ещё не завершившими обучения в медицинском вузе, самого участия в процессе составления вузом рабочих программ при выборе той или иной дисциплины для её изучения в ущерб другим, возможно более необходимым для формирования соответствующего профилю специальности менталитета, знаний, навыков и умений. Нам представляется более целесообразной самостоятельность уже сформированного специалиста на постдипломном уровне, как это постулируется государственным образовательным стандартом для аспирантуры, где введены дисциплины по выбору.

Другой новацией ФГОС-3 является требование компетентностного подхода к процессу медицинского образования студентов. Это диктует наличия соответствующей дидактической компетентности преподавателей медицинских вузов, которые изначально (за редким исключением, например, преподаватели философии, лингвистики и т.п.) не имеют высшего педагогического образования и формируют свой дидактический потенциал чаще всего самостоятельно, перенимая секреты дидактики у старших коллег, а также (1 раз в 5 лет) на 72-часовых курсах повышения квалификации по педагогике и психологии. Вместе с тем, высокий уровень дидактической компетентности преподавателя медицинского вуза является одним из важнейших факторов успешности подготовки врачей в современных условиях перманентного реформирования высшей школы. В этой связи в вузах преподавателям необходимо создавать условия для выбора мотивированного и осознанного пути развития своей дидактической компетентности, в том числе самообразованием, изучением литературы по педагогике высшей школы и совершенствованием методов преподавания своей дисциплины, помятуя, что: «Кто учит других, учится сам» (Сенека).

Каждый преподаватель должен в обязательном порядке изучить ФГОС-3 по своему направлению подготовки студентов, знать какими общекультурными и профессиональными компетенциями должен овладеть студент, знать на порядок больше требуемого ФГОС-3, чтобы обучать студентов этим компетенциям. Важно, что на первом месте стоят общекультурные компетенции (ОК). Они в известной мере направлены на воспитание личности будущего специалиста и должны формироваться в течение всего периода обучения студентов (Я.А. Коменский: «Человека, если он должен стать человеком, необходимо воспитывать и обучать»). Среди этих компетенций наибольшую трудность, на наш взгляд, представляют ОК-5 в части способности и готовности осуществления педагогической деятельности, ОК-6 в части способности и готовности овладеть одним из иностранных языков на уровне бытового общения (в ФГОС-3 на подготовку по этим вопросам всего по 108 часов), ОК-7 в части способности и готовности принимать ответственные управленческие решения (в ФГОС-3 часов не предусмотрено). Однако наиболее востребованными в современных условиях будут являться специалисты, владеющие, именно этими компетенциями и преподаватели должны в этом направлении мотивировать студентов к самообразованию.

Компетентностный подход в ФГОС-3 реализуется также и в проектируемых результатах освоения учебных циклов и их разделов (знать, уметь, владеть). Вместе с тем, в этом документе имеются досадные недоработки. К примеру, в ФГОС-3 по специальности 060101 – «Лечебное дело» выпускник вуза должен уметь проводить экологическую экспертизу и экологическое прогнозирование деятельности человека, однако дисциплина (в частности, медицинская экология) для овладения этими компетенциями учащихся не предусмотрена.

В целом, ФГОС-3 ставят новые повышенные требования к системе и уровню подготовки студентов, которые успешно реализовать на практике смогут только вооруженные дидактическим опытом компетентные специалисты.

ОБРАЗЫ И ТРАДИЦИИ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Полищук В.И.

ИГПИ им. П.П. Ершова, Ишим,
e-mail: v.i.p.1945@mail.ru

Историю российского образования можно читать с захватывающим интересом. Мало кто знает, что ещё в середине XVIII века в России была сделана попытка воспитания «новой породы людей». С этой целью планировалось создание системы воспитательно-образовательных учреждений. Осуществление таких замыслов Екатерина II поручила высокообразованному по тому времени чиновнику И.И. Бецкому. Его усилиями были открыты училище при Академии художеств (1764 г.), воспитательные дома в Москве (1764 г.) и в Петербурге (1770 г.), коммерческое училище (1772 г.), а также преобразованы кадетские корпуса.

Как здравомыслящий человек, И.И. Бецкой понимал, что дать правильное воспитание можно только изолировав детей от устоявшихся традиций в области просвещения. В «воспитательные училища» должны были принимать детей не старше 5–6 лет и прививать им необходимые «добродетели и качества»: страх Божий, похвальные склонности, трудолюбие, учтивость, благопристойность, «соболезнование о бедных», знание «домостроительства», опрятность. Детей запрещалось бить, «грозить им и бранить, хотя и причины к тому бывают». Среди воспитанников надлежало выявлять особенно способных «обоего пола», чтобы развивать в них природные дарования, «дабы произвести и превосходных людей по превосходству разума их и качества».

И.И. Бецким были составлены и изданы для всех училищ уставы, содержавшие немало новых и впечатляющих педагогических идей. Но перед ним встал извечный в образовании вопрос: где найти соответствующих этим идеям воспитателей? В принципе он был не против «природных россиян», но, будучи сам той же «природы», достойных среди них найти особо не надеялся. Поэтому обращался в основном к иностранцам. Однако и среди тех не находилось нужных воспитателей. И в 1775 г. он писал Екатерине II: «…Ни один из них (воспитателей – В.П.) не проявил надёжного умения; ни один не постигает настоящие цели учреждения; ни один не понимает его духа; они только заботятся о личных выгодах,…ссорятся между собою и сплетничают…» [1].

На том и завершилось одно из неплохих начинаний в российском образовании, которому покровительствовала сама императрица. Всё просто, казалось бы: не прижились на российской почве идеи и опыт заграничных педагогов. Через сто с лишним лет Д.И. Менделеев, решая ту же проблему подбора «неиспорченных» пагубным влиянием российского общества педагогических кадров, разработал проект закрытого учебного заведения для образования учителей и профессоров. В проекте были предусмотрены место строительства «Училища наставников», размеры здания, его сметная стоимость, заработная плата персонала и т.п. Со своим проектом учёный обратился в правительство, но, насколько мне известно, его предложение осталось без всякого внимания. Возможно ещё и из-за убеждения самого Д.И. Менделеева, которое он изложил в пояснительной записке: будущие наставники, чтобы производить «плодотворное действие», должны быть основательно образованными в области философских наук, поскольку польза в них прямо «не преследуется» [2]. А у российского чиновничества, как известно, вызывает недоверие даже мысль о бессребреничестве, да и в самой философии оно, как известно, ничего кроме вредоносности не видело.

Сложно в России с образованием, хотя с ним везде непросто, а у нас и со всем остальным сложно. Но ощущение такое, будто в отечественном образовании не только не сложились свой опыт и соответствующая политика, но что ими и вовсе пренебрегают. Между тем, сам термин «образование» означает, если исходить из этимологии слова, процесс формирования (создания, обретения) облика, образа. Были ведь необходимые образы и у И.И. Бецкого, и у Д.И. Менделеева. Был он и у Н.И. Пирогова: «Дайте выработаться и развиться внутреннему человеку! Дайте ему время и средства подчинить себе наружного, и у вас будут и негоцианты, и солдаты, и моряки, и юристы, а главное, у вас будут люди и граждане» [3]. Но процесс формирования подобного образа должен быть единым, охватывая собой все грани личностного роста и, по возможности, непрерывным. А если каждые 10–15 лет образование в стране реформировать и модернизировать, меняя при этом ориентиры и смещая акценты, то и опыт не накопится, и образ не сформируется в определённую политику и цель. Ведь зуд преобразований – это лишь одно из побуждений к творчеству. Если нет ясного образа, ради которых они затеваются, то говорить можно, лишь о незрелости сознания или о подражательстве, как истинном мотиве преобразований.

Сомнительно, чтобы у нынешних модернизаторов отечественной школы, в том числе и высшей, как и у питомцев любой системы образования, всегда имеющей парадигмальный характер, могли возникнуть свои, новые и радикальные идеи по её преобразованию. Если учесть к тому же, что характер этот заключает