

СОРОКОПУД ЮННА ВАЛЕРЬЕВНА

**РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ
ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

13.00.08 – Теория и методика профессионального образования

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание учёной степени
доктора педагогических наук

Москва - 2012

Диссертация выполнена на кафедре педагогики Федерального государственного военного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Военный университет»

Официальные оппоненты:

**Позднякова Оксана
Константиновна**

- Член – корреспондент РАО,
доктор педагогических наук, профессор,
ФГБОУ ВПО «Поволжская государственная
социально - гуманитарная академия»
(г.Самара)

**Липский Игорь
Адамович**

- доктор педагогических наук, профессор,
ФГБОУ ДПО «Институт переподготовки и
повышения квалификации руководящих
кадров и специалистов социальной защиты
населения г. Москвы» (г. Москва)

**Слепов Владимир
Яковлевич**

- доктор педагогических наук, профессор,
ФГБОУ ВПО «Военный институт
внутренних войск МВД РФ» (г. Санкт -
Петербург)

Ведущая организация – ФГБОУ ВПО «Воронежский государственный университет»

Защита диссертации состоится «__» 2012 г. в часов на заседании диссертационного совета (Д 215.005.05) при Военном университете (123001, г.Москва, ул. Большая Садовая, 14).

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Военного университета.

Автореферат разослан « __ » 2012 г.

Ученый секретарь диссертационного совета

Д.В. Шутько

I. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИССЛЕДОВАНИЯ

Актуальность исследования. В современных условиях образование становится стратегическим ресурсом для развития государства, а также важной экономической отраслью. Вступление России в Болонский процесс, направленное на повышение конкурентоспособности нашей страны на мировом рынке образовательных услуг, обусловили необходимость дальнейшей модернизации системы высшего профессионального образования.

В разработанной Правительством РФ Концепции долгосрочного социально-экономического развития России на период до 2020 года¹, применительно к высшей школе обозначена цель – внедрение современной инновационной модели образования, которая актуализирует тот факт, что её практическая реализация возможна лишь при высоком уровне сформированности профессиональной компетентности профессорско-преподавательского состава. Об этом говорится и в Концепции Федеральной целевой программы «Научные и педагогические кадры инновационной России на 2009-2013 годы»², направленной на создание условий для эффективного воспроизводства научных и научно-педагогических кадров и закрепления молодежи в сфере науки, образования и высоких технологий, сохранения преемственности поколений.

В современных условиях всё большую значимость приобретает необходимость развития системы подготовки преподавателей высшей школы, под которым понимается процесс, направленный на реализацию новых методологических подходов, концептуальных идей, в соответствии с актуальными и перспективными запросами страны, общества, вузов, самих преподавателей.

Произошедшие изменения за период образовательных реформ, обострили ряд проблем, связанных с внедрением ФГОС ВПО нового поколения,

¹См.: Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 г., утвержденная распоряжением Правительства РФ от 17.11.2008 № 1662-р.

²См.: Федеральная целевая программа «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы от 28 июля 2008 г.

переходом на многоуровневую систему, изменением условий функционирования вузов, что привело к возрастанию нагрузки профессорско-преподавательского состава.

При этом, согласно опросам, проведённым в экспериментальных вузах, более 70% преподавателей испытывают затруднения при разработке и переработке учебно-методических комплексов дисциплин на основе ФГОС ВПО нового поколения, 75% - при внедрении интерактивных форм проведения занятий, более 50% - при использовании в образовательном процессе информационных, в том числе Интернет – технологий.

Вместе с тем, качество профессиональной подготовки во многом определяется эффективностью использования преподавателями возможностей созданной в вузах образовательной среды. Проведённое исследование свидетельствует, что экспериментальных вузах не более половины преподавателей эффективно использует её дидактический потенциал.

На качество подготовки преподавателей высшей школы также повлияло уменьшение числа педагогических институтов и педагогических университетов, выполнявших важную функцию подготовки педагогических кадров. Значительно сократилась сеть учреждений переподготовки и повышения квалификации, в результате многие достижения отечественной высшей школы в области подготовки преподавательских кадров были утрачены. По разным источникам¹, в настоящий момент около 72% преподавателей высшей школы не имеют педагогического образования, а курсы повышения квалификации, в большинстве своём, носят краткосрочный характер и не могут в полном объёме сформировать необходимые профессиональные компетенции.

Как показывает практика в современных вузах проблема воспроизводства научно-педагогических кадров по-прежнему стоит достаточно остро. Согласно статистике, несмотря на увеличение доли преподавателей среднего возраста (30 – 40 лет), во многих вузах численность преподавателей старше 50 лет составляет около (в отдельных вузах – свыше 40%).

Тем самым в системе высшего профессионального образования возникла ситуация, когда, с одной стороны, сокращается число преподавателей, имеющих педагогическое образование, а с другой, постоянно возрастают

¹ См.: Патрина Е. Н. Формирование педагогической компетентности преподавателя высшей школы в системе дополнительного образования: автореф. дисс. ... канд. пед. наук.- Волгоград, 2006. - 23 с. и др.

требования к уровню профессиональной компетентности профессорско-преподавательского состава.

Выявленные проблемы детерминировали необходимость организации системы профессиональной подготовки преподавателей высшей школы. Определённый импульс для её становления и развития был получен в результате введения дополнительной квалификации «Преподаватель высшей школы», реализуемой образовательными учреждениями в условиях высшего (магистратура), послевузовского (аспирантура) и дополнительного профессионального образования.

Результаты проведённого опроса показывают, что, выпускники экспериментальных вузов, получивших дополнительную квалификацию «Преподаватель высшей школы» в рамках магистратуры и аспирантуры после массового её введения в 2002 г., отметили: отсутствие современных учебно-методических комплексов дисциплин, в том числе электронных (90 %); недостаточное использование в образовательном процессе технических средств обучения (прежде всего, компьютерных, возможностей Интернет) (84,6%), а также интерактивных технологий (66,8%). В результате было выявлено, что лишь небольшая часть выпускников магистратуры и аспирантуры, получивших дополнительную квалификацию, готова использовать в образовательном процессе вуза интерактивные (24,4 %), информационные технологии (24,4 %), имеет широкий спектр знаний для осуществления профессиональной мобильности (16,2 %), предусматривающей способность осуществления профессиональной деятельности в условиях всей инфраструктуры высшего учебного заведения.

Приведённые данные свидетельствует о том, что сложившаяся система не смогла в полной мере реализовать возложенную на неё задачу подготовки преподавателей высшей школы нового типа, уровень компетентности которых позволил бы на практике, а не декларативно, реализовать инновационную модель образования, эффективно функционировать в изменившихся условиях. Сложившаяся ситуация требует дальнейшего развития системы подготовки преподавателей высшей школы.

Актуальность темы исследования также подтверждается её недостаточной научной разработанностью. Теоретическая и эмпирическая разработка проблемы подготовки преподавателей высшей школы началась сравнительно недавно, в середине XX века. Вопросы, связанные с выявлением специфики педагогической деятельности в условиях высшей школы, подготовкой и повышением квалификации научно-педагогических кадров на

разных этапах развития отечественного высшего профессионального образования были рассмотрены в работах А.Л. Бусыгиной, Л.С. Гребнева, М.П. Громковой, З.Ф. Есарева, В.М. Жураковского, В.Г. Иванова, И.Ф.Исаева, В.А. Кузнецова, Н.В. Кузьминой, Л.Н. Макаровой; Г.У. Матушанского; А.С.Проворова, О.В. Проворовой, В.А. Попкова и А.В. Коржуева, Н.Р.Сенаторовой, В.С. Сенашенко, Ю.Г. Фокина¹ и др. Специфика подготовки кадров за рубежом была рассмотрена А.П. Захаровой, Б.Л. Вульфсон, Л.И.Гурье, А.Н. Джуринским, И.Ф. Исаевым, С.В. Коршуновым, Н.И.Костиной, О.В. Проворовой, М.С. Сунцовой и др.

Различные аспекты совершенствования образовательного процесса и подготовки научно-педагогических кадров для высшей военной школы и образовательных учреждений МВД рассматривались в трудах И.А. Алёхина, В.А. Акиндинова; А.В. Барабанщикова, А.К. Быкова, В.И. Вдовюка, В.Н.Воронова; В.Н. Герасимова, В.Н. Гуляева, А.В. Деникина, В.С. Емец, А.Д.Лазукина, М.А. Лямзина, В.И. Марченкова, В.Н. Новикова, В.Я. Слепова, Т.С.Сливина².

За первое десятилетие ХХІ в. появились кандидатские исследования, посвящённые специфике и отдельным аспектам подготовки преподавателей высшей школы в условиях возрождённой магистратуры и аспирантуры: С.Т.Бендюковой, О.В. Бушминой, Ж.С. Сафроновой, Ю.В. Соляникова, А.В.Хижной³ и др.. Вместе с тем проведённый анализ показал, что докторские

¹См.: Бусыгина А.Л. Организационно – педагогические основы инвариантной подготовки преподавателей высшей профессиональной школы: дисс. ... д-ра пед. наук. – Тольятти, 2000; Есарева З.Ф. Особенности деятельности преподавателя высшей школы. – Л., 1974; Иванов В.Г. Проектирование содержания профессионально-педагогической подготовки преподавателя высшей технической школы.- Казань, 1997; Исаев И. Ф. Профессионально–педагогическая культура преподавателя. – М., 2002; Макарова Л.Н. Преподаватель высшей школы: Индивидуальность, стиль, деятельность: монография – Тамбов, 2000; Матушанский Г.У. Система непрерывного профессионального образования преподавателя высшей школы: дисс. ... д-ра пед. наук - Калуга, 2003; Морозов А.В., Чернилевский Д.В. Креативная педагогика и психология. – М., 2004; Проворов А. С., Проворова О. Г., Сенаторова Н. О роли магистратуры и аспирантуры в подготовке научно-педагогических кадров //Высшее образование в России. – 1999. - №2. – С. 23 – 29; Попков В.А., Коржуев А.В. Теория и практика высшего профессионального образования. – М., 2004; Фокин Ю.Г. Преподавание и воспитание в высшей школе. – М., 2002 и др.

исследования были посвящены, прежде всего, переподготовке и повышению квалификации преподавателей, в то же время комплексное исследование, посвящённое развитию системы подготовки преподавательских кадров для высшей школы, сложившейся в XXI в., не проводилось.

Тем самым в проблемном поле реализации идеи эффективной подготовки преподавателя высшей школы сложился ряд противоречий, основное из которых - между созданными организационными условиями для формирования системы подготовки преподавателей высшей школы (введение дополнительной квалификации «Преподаватель высшей школы», определение минимума содержания подготовки преподавателей) и отсутствием

²См.: Алёхин И.А., Тенитлов С.В., Сливин Т.С. и др. Технологии личностно - ориентированного обучения: для слушателей адъюнктуры: учебно-методическое пособие – М.: ВУ, 2009; Акиндинов В.А. Повышение эффективности педагогической деятельности профессорско-преподавательского состава вузов МО РФ: дис. ... д-ра пед. наук.- М., 2005; Психология и педагогика высшей военной школы /Под ред. А.В. Барабанщикова. – М.,1989; Вдовюк В.И. Основы педагогики высшей военной школы. - М., 1999; Педагогика высшей военной школы: учебник / Под ред. В.Н. Герасимова. - М.: ВУ, 2001; Воронов В.Н. Процесс обучения и воспитания курсантов Военного университета при изучении Отечественной истории: учебное пособие. - М., 2001; Гуляев В.Н. Развитие теории и практики проблемно-деятельностного обучения в высшей военной школе: дис. ... д-ра пед. наук.- М.,2003; Деникин А.В. Теория и практика воспитания военнослужащих Вооружённых Сил Российской Федерации. Учебное пособие. - М.,2003; Емец В.С. Педагогические проблемы формирования профессионально-ценностных ориентаций курсантов вузов ФСБ пограничного профиля: монография. - М., 2006; Лазукин А.Д. Развитие теории и практики профессионально-педагогической подготовки преподавателей образовательных учреждений МВД России: дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2001; Лямзин М.А. Развитие теории и практики военно-педагогической подготовки курсантов (слушателей) вузов: дис. ... д-ра пед. наук. – М., 1997; Новиков В.Н. Развитие педагогической теории и практики подготовки преподавателей высшей военной школы: дис. ... д-ра пед. наук. – М., 1999; Слепов В.Я. Педагогика высшей военной школы: учебник. - СПб, 2006.

³См.: Бендюкова Т.С. Организационно-управленческие условия подготовки кадров высшей квалификации в аспирантуре педагогического университета: дис. ... канд. пед. наук. – СПб, 2002; Бушмина О.В. Становление и развитие системы послевузовской подготовки научно-педагогических кадров в России: дис. ... канд. пед. наук. - Казань, 2005; Сафронова Ж.С. Формирование готовности магистрантов технического вуза к педагогической деятельности: дис. ... канд. пед. наук. – Кемерово, 2002; Соляnnиков Ю.В. Обеспечение качества подготовки магистрантов педагогического университета к научно-исследовательской деятельности: дис. ... канд. пед. наук. – СПб, 2003; Хижная А. В. Педагогические условия подготовки аспирантов в системе дополнительного образования по направлению «Преподаватель высшей школы»: дис. ... канд. пед. наук. - Н. Новгород, 2005 и др.

выраженного положительного эффекта в процессе её функционирования во многих вузах вследствие доминирования традиционных подходов; недостаточной ориентированностью программ на компетентностный формат, специфику профессионально – педагогической деятельности в условиях развитой образовательной среды современного вуза; отсутствием в большинстве вузов согласованности отдельных подструктур в процессе управления качеством подготовки преподавателей высшей школы.

Актуальность проблемы, ее практическая и теоретическая значимость, а также недостаточная научная и прикладная разработанность в теории и методике профессионального образования обусловили выбор темы диссертационного исследования: «Развитие системы подготовки преподавателей высшей школы».

Обозначенные противоречия позволили выделить **научную проблему** исследования, которая заключается в теоретическом плане - в определении методологических ориентиров, инновационной сущности, структуры и содержания подготовки преподавателей высшей школы, разработке и обосновании концепции развития системы подготовки преподавателей высшей школы с учётом перевода высшего профессионального образования на ФГОС ВПО нового поколения, а в практическом - разработке и внедрении педагогической программы реализации концепции в образовательную практику, проверки её эффективности.

Объект исследования: теория и практика подготовки преподавателей высшей школы.

Предмет исследования: развитие системы профессиональной подготовки преподавателей высшей школы в условиях высшего, послевузовского и дополнительного профессионального образования.

Цель диссертационной работы – на основе комплексного анализа теории и практики подготовки преподавателей высшей школы обосновать сущность, структуру, содержание и основные пути развития системы подготовки преподавателей высшей школы.

Для достижения поставленной цели предусмотрено решение ряда **задач**, определивших логику исследования:

1. Провести анализ подходов к организации подготовки преподавателей высшей школы в отечественной и зарубежной образовательной практике, выявить основные тенденции её развития в различные исторические периоды.

2. Обосновать концепцию развития системы подготовки преподавателей высшей школы, а также сущность, содержание и структуру исследуемого процесса.

3. Разработать и апробировать в опытно-экспериментальной работе Педагогическую программу реализации концепции развития системы подготовки преподавателей высшей школы, изучить её эффективность по выявленным критериям.

4. Выявить и экспериментально обосновать основные пути развития системы профессиональной подготовки преподавателей высшей школы.

В качестве **гипотезы** исследования выдвинуто предположение о том, что в условиях качественных изменений в системе высшего профессионального образования усиливается противоречие между повышением требований к организации и содержанию системы подготовки преподавателей высшей школы и недостаточной эффективностью её функционирования, не позволяющей в полной мере удовлетворять потребность вузов в квалифицированных кадрах, обладающих уровнем профессиональной компетентности, соответствующем объективным требованиям образовательной реальности.

Предполагается, что разрешить выявленное противоречие возможно за счёт разработки Концепции развития системы подготовки преподавателей высшей школы и ее реализации по следующим основным путям: совершенствования подготовки преподавателей высшей школы в условиях постоянно усложняющейся образовательной среды вуза; повышения эффективности педагогического сопровождения студентов, магистрантов, аспирантов; проектирование индивидуальных образовательных маршрутов подготовки преподавателей на основе реализации элективных курсов; вовлечение студентов, магистрантов, аспирантов в научно - исследовательскую работу вуза; использование современных форм организации воспитательной работы и упрочение их вклада в формирование профессиональной компетентности будущего преподавателя высшей школы.

Методологическую основу исследования составили: положения о взаимосвязи развития социальной и экономической политики общества; педагогические идеи и концепции об обусловленности образовательной политики, о сущности образования как всеобщей формы развития личности и общества. Философский уровень концепции развития системы подготовки преподавателей высшей школы базируется на постнеклассической стратегии рациональности, сущность которой — в отражении мира не в виде

совокупности множества объектов, явлений, типов культур, а в виде сложного взаимодействия частей и целого. В этой связи ведущими методологическими ориентирами исследования избраны системный (В.Г. Афанасьев, И.В. Блауберг, В.П. Беспалько, Э.Г. Юдин¹ и др.) и синергетический (С.П. Курдюмов, Е.Н. Князева, И. Р. Пригожин, Г. Хакен²) подходы.

Для разработки общей концепции исследования использовались: исследования по философии высшего образования и методологии педагогической науки (Ю.К. Бабанский, Б.С. Гершунский, С.И. Гессен, В.И. Гинецкий, В.И. Загвязинский, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, Б.Т. Лихачев, И.В. Мелик-Гайказян, М.Н. Скаткин, Д.И. Фельдштейн³ и др.); идеи о фундаментальных целях, тенденциях развития и социальной детерминированности образования (А.А. Аронов, М.Н. Бериулава, И.В. Бестужев-Лада, Б.М. Бим-Бад, Б.С. Гершунский, И.А. Липский, А.М. Новиков, В.А. Садовничий, Д.И. Фельдштейн⁴ и др.);

методологические подходы, обуславливающие развитие системы высшего профессионального образования: гуманистический (Е.В. Бондаревская, М.Н. Бериулава, И.А. Колесникова, С.В. Кульневич, Н.К. Сергеев, В.В. Сериков, В.А. Сластенин, З.И. Равкин, Е.Н. Шиянов и др.);

¹См.: Афанасьев В.Г. Системность и общество. - М., 1980; Блауберг И.В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода. - М., 1973;

²См.: Князева Е. Н., Курдюмов С. П. Основания синергетики. - М., 2002; Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса. - М., 1989.

³См.: Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. - М., 1995; Гинецкий В.И. Основы теоретической педагогики. - СПб, 1992; Загвязинский В., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогических исследований: Учебное пособие. - М., 2001; Краевский В.В. Методология педагогического исследования: Пособие для педагога-исследователя. Самара, 1994; Новиков А.М. Методология образования. - М., 2002; Фельдштейн Д.И. О развитии фундаментальных педагогических исследований - М., 2006.

⁴См.: Аронов А.А. Творчество как социокультурный феномен. - М., 2004; Бериулава М.Н. Гуманизация образования: направления и проблемы // Педагогика. - 1996. - № 4. - С. 23-27; Бим-Бад Б.М., Петровский А.В. Образование в контексте социализации // Педагогика. - 1996. - № 1. - С. 3-8; Липский И. А. Социальная педагогика: методологический анализ: учебное пособие. - М., 2004; Садовничий В.А. О национальной доктрине образования в Российской Федерации // Материалы Всероссийского совещания работников образования. 14 января 2000 г. - М., 2000. - С. 22-27.

акмеологический, позволяющий изучать достижения человека, расцвет его учебных и профессиональных способностей (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, А.А.Деркач, Н.В. Кузьмина и др.); аксиологический, направленный на исследование явлений объективной реальности с точки зрения заложенных в нем возможностей удовлетворения потребности человека (М.В. Богуславский, Н.Д.Никандров, З.И. Равкин, В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов и др.); компетентностный подход (В.И. Байденко, В.А. Болотов, Ю.В. Варданын, Э.Ф.Зеер, И.А. Зимняя, В.В. Сериков, Ю.Г. Татур, А.В. Хуторской и др.); и др.

Решение поставленных задач осуществлялось на основе комплекса **методов:** *теоретических:* междисциплинарного анализа и синтеза данных философской, социологической, психолого-педагогической литературы; понятийно-терминологического анализа литературы; историко-методологического анализа доктрин, концепций, образовательных программ регионального и Федерального уровней, зарубежного опыта; детерминантного анализа предпосылок и направлений развития системы подготовки преподавательских кадров для высшей школы; *эмпирических:* беседы, устного и письменного опроса; прогностическо-верификационных методов (экспертных оценок, обсуждения достигнутых результатов в форме конференций, научно-методических семинаров); статистических методов обработки результатов исследования и их интерпретации.

Теоретическую основу исследования составили: идеи и теории инновационного развития образования (Г.А. Бордовский, В.Ф. Взятыхшев, В.М.Жураковский, Б.С. Гершунский, М.В. Кларин, С.Д. Поляков, В.И.Слободчиков, Г.С. Сухобская, М.М. Поташник, О.Г. Хомерики, Н.Р.Юсуфбекова, В.Е. Шукшунов и др.); теории и методики профессионального образования (А.И. Архангельский, И.А. Алёхин, А.А. Андреев, С.Я. Батышев, В.И. Вдовюк, В.Н. Герасимов, В.И. Гороя, В.П. Масягин, А.В. Коржуев, П.И.Образцов, В.А. Попков, С.Д. Смирнов, Д.В.Чернилевский, Ю.Г. Татур, Ю.Г. Фокин и др.); концепции информатизации образования, использования информационных и коммуникационных технологий в обучении (Г.А.Бордовский, С.В. Зенкина, А.А. Кузнецов, В.В.Лаптев, В.М. Монахов, Е.С. Полат, И.В. Роберт, А.Н. Тихонов и др.); теория качества подготовки специалистов (Н.В. Гребнев, Н.А. Селезнева, Г.В.Скок, А.И. Субетто, М.М. Поташник и др.).

Опытно-экспериментальное исследование проводилось **на базе** ФГБОУ ВПО «Ставропольский государственный университет» (СГУ); исследовательский материал был получен из других высших учебных

заведений: ФГБОУ ВПО «Алтайской государственной педагогической академии» (АлтГПА); ФГБОУ ВПО «Восточно – Сибирской государственной академии образования» (ВСГАО); Центра дистанционного обучения и повышения квалификации ФГБОУ ВПО «Донской государственный технический университет» (ЦДОиПК ДГТУ); НОУ ВПО «Российский новый университет» (РосНОУ); ФГБОУ ВПО «Военный университет» (ВУ). На различных этапах эксперимента исследованием было охвачено около 600 студентов, 258 магистрантов, 272 аспиранта, 54 адъюнкта и более 750 преподавателей. Такая исследовательская база позволила обеспечить репрезентативность статистически достоверной выборки и расширить границы использования теоретических выводов и практических рекомендаций.

Исследование проводилось с 2000 по 2011 год и включало в себя три взаимосвязанных **этапа**:

1 этап – подготовительный (2000 – 2003 г.г.): осуществлялся выбор темы исследования, обосновывалась его актуальность, проходила конкретизация объекта и предмета исследования, его методологической и теоретической основы; обосновывалась гипотеза, разрабатывались пути её проверки; была разработана педагогическая Концепция развития системы подготовки преподавателей высшей школы; обосновано содержание профессиональной компетентности преподавателя высшей школы; изучался отечественный и мировой опыт подготовки преподавателей; анализировалась сложившаяся практика профессиональной подготовки преподавателей высшей школы, выявлялись противоречия и факторы, влияющие на ее эффективность.

2 этап - основной (2003 – 2010 г.г.): определялись цели, задачи, методика опытно-экспериментальной работы; осуществлялся выбор экспериментальных и контрольных групп для проведения исследования; в ходе педагогического эксперимента апробировалась педагогическая программа реализации разработанной концепции; проводилась проверка эффективности проведённой работы по выделенным критериям, анализ итоговых результатов и проверка их соответствия гипотезе исследования;

3 этап – заключительный (2011 г.): формулировались выводы проведённого исследования, выявлялись и апробировались основные пути, позволяющие повысить эффективность системы подготовки преподавателей высшей школы.

Общий объем проделанной работы. В ходе исследования изучено 477 литературных источников (диссертаций, монографий, научных статей, учебников, учебных пособий и др.), проанализировано более 250 авторефератов

докторских и кандидатских диссертаций по различным аспектам профессиональной подготовки преподавателей, специалистов других сфер; изучены подходы, структура и содержание подготовки (переподготовки) преподавательских кадров в ведущих отечественных и зарубежных вузах; изучены квалификационные требования к преподавателям высшей школы, к содержанию образовательных программ, изложенных в Приказе МО РФ № 180 «О введении в действие Государственных требований к минимуму содержания и уровню подготовки для получения дополнительной квалификации «Преподаватель высшей школы»»; разработаны и апробированы УМК и ЭУМК психолого-педагогических дисциплин; в составе преподавательских коллективов созданы УМК элективных курсов («Инновационные процессы в образовании»; «Педагогическое управление системой корпоративных коммуникаций»; «Имидж современного педагога» и др.); методические указания по прохождению научно-педагогической практики, выполнения выпускных квалификационных работ в рамках дополнительной квалификации «Преподаватель высшей школы» для магистрантов, аспирантов, адъюнктов. Было опрошено около 600 студентов, 258 магистрантов, 272 аспиранта, 54 адъюнкта и более 750 преподавателей экспериментальных вузов. Основные положения, выводы и рекомендации диссертационного исследования, имеющие теоретическое и прикладное значение, отражены в 100 работах: 6 монографиях, 20 учебных и учебно-методических пособиях (8 из которых имеют Грифы, в том числе авторское учебное пособие «Педагогика высшей школы» - Ростов/ на Дону: Феникс, 2011 – 544с. - Гриф УМО РФ по специальностям педагогического образования), программах дисциплин, методических рекомендациях; 4 электронных методических комплексах; 17 научных статьях из списка журналов, рекомендованных ВАК, 17 других центральных отечественных и зарубежных изданиях (Азербайджана, Казахстана, Польши, Украины), 36 статьях и тезисах выступлений на конференциях различных уровней (6 - на иностранном языке), общим объемом 212,4 п.л.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- выявлены основные тенденции становления и развития системы подготовки преподавателей высшей школы в отечественной и зарубежной педагогической теории и практике; систематизированы подходы к организации подготовки преподавателей высшей школы на современном этапе развития системы высшего профессионального образования российских и зарубежных вузов.

-обоснована совокупность внешних и внутренних детерминант, обусловивших направления развития отечественной системы подготовки преподавателей высшей школы за период образовательных реформ;

-определены требования к отечественной системе подготовки преподавателей на современном этапе: эволюционность, опережающий характер развития; инновационность, адаптивность, интегративность, информационность, наблюдаемость и идентифицируемость.

- обоснована концепция развития системы подготовки преподавателей высшей школы, позволяющая подготовить преподавателей высшей школы к функционированию в современных социокультурных условиях; расширить терминологическое пространство проблемы организации подготовки преподавателей высшей школы в контексте ведущих концептуальных идей;

- раскрыта педагогическая сущность, содержание и структура процесса профессиональной подготовки преподавателей высшей школы;

- определено содержание профессиональной компетентности, как основного образовательного результата подготовки преподавателя высшей школы;

-разработана и апробирована в опытно-экспериментальной работе Педагогическая программа реализации концепции развития системы подготовки преподавателей высшей школы;

-определены и апробированы критерии и показатели оценки эффективности профессиональной подготовки преподавателей высшей школы (мотивационный; содержательный; результативный);

- выявлены и экспериментально обоснованы основные пути развития отечественной системы подготовки преподавателей высшей школы, создающие возможность для нелинейной организации образовательного процесса: организация образовательного процесса в условиях активного взаимодействия с компонентами постоянно усложняющейся образовательной среды вуза; повышение эффективности педагогического сопровождения студентов, магистрантов, аспирантов; проектирование индивидуальных образовательных маршрутов на основе реализации элективных курсов; вовлечение студентов, магистрантов, аспирантов в научно - исследовательскую работу вуза; использование современных форм организации воспитательной работы и упрочение их вклада в формирование профессиональной компетентности будущего преподавателя высшей школы.

На защиту выносятся диссертационные результаты:

1. Выявленные тенденции в организации профессиональной подготовки преподавателей высшей школы: *в дореволюционный период* – зарождение и

апробация различных форм подготовки: на основе специального отбора кандидатов на должность преподавателя; на основе наставничества путём прикрепления к профессору; в условиях образованных магистратур и докторантур в отечественных и зарубежных вузах; стажировки на базе ведущего отечественного или зарубежного вуза для изучения опыта преподавания; *в советский период* – становление системы подготовки преподавателей на базе различных форм (института «красных профессорских стипендиатов»; исследовательских курсов; института студентов-выдвиженцев, преобразованных впоследствии в аспирантуры и докторантуры); отработка подходов подготовки преподавателей высшей школы на базе созданной в послевоенный период эффективной системы переподготовки и повышения квалификации преподавателей в образованных центрах повышения квалификации, педагогических факультетах, а также в условиях аспирантур и докторантур и др.; *в современный российский период* – введение дополнительной образовательной программы «Преподаватель высшей школы»; аккредитация образовательных программ аспирантуры; апробация инновационных форм, методов профессиональной подготовки, положительно зарекомендовавших себя в отечественной и мировой образовательной практике.

Особенности подготовки преподавательских кадров за рубежом, включающие индивидуальные (через прикрепление к преподавателям-менторам) и коллективные формы, прежде всего, в докторантурах; в рамках специальных образовательных программ «Европейский Докторант» (вузы Европы), «Подготовка будущих преподавателей» (вузы США) и др.

2. Выявленная совокупность детерминант, обусловивших направления развития системы подготовки преподавателей высшей школы, включающая *внешнюю детерминацию*: требования к подготовке со стороны мировой образовательной практики (метауровень); государства (макроуровень); педагогической науки (мезоуровень); вузов (микроуровень); и *внутреннюю детерминацию*, выражающуюся в потребности преподавателя обладать системой компетенций, позволяющих эффективно осуществлять профессионально-педагогическую деятельность.

Обоснованные требования к отечественной системе подготовки преподавателей на современном этапе: *эволюционность*, проявляющаяся в поступательном изменении в системе образования, в сочетании традиционных и инновационных процессов в образовании, в их взаимодействии, в результате которого происходит развитие системы в заданном направлении; *опережающий характер развития*, выражающийся в подготовке преподавателя

к инновационным преобразованиям в процессе осуществления профессиональной деятельности; *инновационность*, являющаяся одним из ключевых векторов развития системы профессиональной подготовки преподавателей высшей школы, что приводит к растущей содержательной вариативности и уровневой дифференциации реализуемых образовательных программ; *адаптивность* системы подготовки преподавателей высшей школы определяется тем, что наряду с инвариантными направлениями её реализации в различных вузах, будут наблюдаться и различия, связанные со спецификой их функционирования в определённом регионе, *интегративность*, способствующая объединению психолого-педагогических, методических, специальных и др. знаний, умений и навыков и формированию на их основе общекультурных и профессиональных компетенций; *информационность*, предполагающая наличие в системе подготовки преподавателей высшей школы информационных потоков, обеспечивающих согласованное функционирование всех её структурных элементов и реализацию вышеуказанных требований; *наблюдаемость* и *идентифицируемость* обуславливают возможность диагностирования исходного (наблюдаемость) или текущего (идентифицируемость) состояния процесса профессиональной подготовки преподавателей высшей школы, а также прогнозирования соответствия целей и результатов его функционирования.

3. Обоснованная концепция развития системы подготовки преподавателей высшей школы, базирующаяся на ведущих методологических подходах: гуманистическом, компетентностном, системном, синергетическом и др., представляющая собой научно-обоснованную систему взглядов и идей, направленных на достижение эффективной подготовки преподавателей высшей школы в условиях магистратуры, аспирантуры и дополнительного профессионального образования.

Концепция включает в себя: основные этапы становления системы подготовки преподавателей высшей школы; цели и задачи системы подготовки преподавателей высшей школы; технологию организации подготовки (закономерности и принципы функционирования; методы, формы и средства); управление системой подготовки преподавателей высшей школы; этапы реализации концепции; приоритеты совершенствования системы подготовки преподавателей.

Раскрытая педагогическая *сущность* подготовки преподавателей высшей школы, как совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов, образующих единый, целостный и непрерывный инновационный

педагогический процесс, включающий формирование профессиональной направленности, системы личностных качеств, опережающих знаний, умений и навыков, общекультурных и профессиональных компетенций, необходимых для эффективной реализации профессионально – педагогической деятельности; сформулированное содержание подготовки, включающее комплексную психолого-педагогическую, социально-экономическую и информационно-технологическую подготовку к педагогической деятельности в высшем учебном заведении на основе основной программы высшего профессионального образования с учётом социокультурного уровня развития страны, региона, конкретного вуза; детализированная *структура* профессиональной подготовки преподавателей, включающей: цели и задачи процесса подготовки преподавателей высшей школы; функции; закономерности и принципы; противоречия педагогического процесса; факторы, влияющие на процесс подготовки; условия эффективной реализации педагогического процесса; средства; формы обучения и воспитания; этапы подготовки; образовательные результаты.

Системообразующие принципы организации профессиональной подготовки преподавателей в рамках основных концептуальных идей исследования: принцип «опережающего обучения», направленного на подготовку преподавателей к работе в новых условиях функционирования современных вузов; компетентностного «апгрейдинга», позволяющего студентам «наращивать» необходимые компетенции в процессе профессиональной подготовки путём вовлечения в различные виды деятельности, формы учебной, научной, воспитательной работы, а также освоения различных инвариантных и вариативных дисциплин, способствуя формированию индивидуальных образовательных маршрутов; кластерности – интегрирующего потенциал науки, образования и производства в процессе повышения эффективности подготовки преподавателей.

Совокупность условий: ресурсных (прежде всего, кадровых; информационных и инновационных); организационных; методических; педагогических; психологических, обеспечивающих эффективность функционирования системы подготовки преподавателей высшей школы.

Разработанное содержание дефиниции «профессиональная компетентность преподавателя высшей школы», как основного образовательного результата, представленного в виде интегральной характеристики личности, основанной на единстве мотивационно-ценностных; индивидуально-психологических (способности и профессионально – значимые

качества); когнитивных (знания), аффективных (эмоциональное отношение), конативных (поведение, проявляющееся в виде стиля деятельности; педагогических умений и навыков, педагогической техники) компонентов, выраженной в уровне освоения преподавателем соответствующих общекультурных и профессиональных компетенций.

3. Разработанная и апробированная на базе экспериментальных вузов Педагогическая программа реализации концепции в условиях магистратуры и аспирантуры, состоящая из целей и задач, трех этапов, а также путей и условий развития учебно-методической, воспитательной и научной работы, организации в процессе профессиональной подготовки эффективного взаимодействия с компонентами образовательной среды, организации сопровождения будущих преподавателей.

Экспериментально выявленные критерии и показатели оценки эффективности развития системы профессиональной подготовки преподавателей высшей школы: мотивационный (способствующий формированию педагогической направленности, понимания специфики функционирования профессиональной педагогической деятельности в условиях развитой инфраструктуры вуза, содержания ведущих компетенций современного преподавателя); содержательный (направленный на формирование адекватности содержания подготовки преподавателей высшей школы профессиональным задачам, выполняемым в процессе педагогической деятельности); результативный (обуславливающий сформированность у выпускников профессиональной компетентности и способности к непрерывному профессионально – личностному развитию, позволяющей осуществлять широкий спектр образовательных услуг в условиях высшей школы).

4. Выявленные и экспериментально апробированные пути развития профессиональной подготовки преподавателей высшей школы и условия их реализации: 1) организация образовательного процесса в условиях активного взаимодействия с компонентами образовательной среды. Основными условиями реализации которого являются: формирование и обеспечение эффективного функционирования в вузе инновационной инфраструктуры (технопарк, инновационные центры, бизнес-инкубаторы и т.п.) и отработанных возможностей взаимодействия с внешней социокультурной средой региона; создание механизмов, способствующих эффективному освоению данной среды со стороны профессорско-преподавательского состава и студенческой молодёжи. 2) Повышение эффективности педагогического сопровождения

студентов, магистрантов, аспирантов, основным условием которого является разработка на уровне ректората комплексной программы, целью которой является создание механизмов (через прикрепление студентов к преподавателям), направленных на совершенствования работы по воспроизводству научно – педагогических кадров и специалистов инновационной инфраструктуры; привлечение талантливой молодёжи к профессионально – педагогической деятельности, оказания помощи в выборе индивидуальных образовательных маршрутов и др. 3) Использование потенциала элективных курсов, при условии оказания методической помощи преподавателям по их созданию и реализации, способствующих формированию опережающих знаний в области высшего профессионального образования, специфики функционирования вузов в современных социокультурных реалиях. 4) Совершенствование научно–исследовательской работы, основными условиями которой являются: разработка и ежегодный мониторинг программы по реализации приоритетных научных направлений, внедрение в образовательный процесс результатов научно–исследовательской деятельности в области высшего профессионального образования; активное привлечение магистрантов, аспирантов, слушателей к разработке и проведению научных исследований на базе инновационной инфраструктуры, в том числе совместных исследований с учреждениями социокультурной сферы региона; привлечение магистрантов, аспирантов к участию в работе проблемных групп, к выполнению грантов в качестве соисполнителей, фестивалях науки, конкурсах научных работ и др. 5) Использование современных форм организации воспитательной работы, основными условиями реализации выявленного пути является организация эффективного взаимодействия при проведении воспитательных мероприятий со внешними социокультурными объектами образовательной среды (учреждениями культуры, спорта, медицины и др.), достижения синергии всех участников воспитательного мероприятия – студентов – магистрантов - аспирантов - преподавателей – специалистов инфраструктуры – представителей общественности, объединённой единой, значимой для всех участников, целью.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что в нём решена научная проблема, направленная на развитие профессиональной подготовки преподавателей школы; обоснована концепция развития системы подготовки преподавателей высшей школы; сформулирована инновационная сущность, структура и содержание исследуемого процесса. Результаты исследования способствуют обогащению системы научного педагогического

знания разработкой и конкретизацией понятий «компетентностный апгрейдинг», «индивидуальный образовательный маршрут», «профессиональная компетентность преподавателя высшей школы» и др., что служит теоретической основой для дальнейшей разработки путей повышения эффективности подготовки преподавателей высшей школы в современных социокультурных условиях.

Практическая значимость результатов исследования: состоит в разработке и внедрении Педагогической программы реализации концепции; критериев и показателей оценки эффективности развития системы профессиональной подготовки преподавателей высшей школы; выявлении путей развития профессиональной подготовки преподавателей высшей школы и условий их реализации. Содержащиеся в диссертации практические рекомендации легли в основу разработанных и внедрённых в практику экспериментальных вузов учебно-методических комплексов дисциплин, в том числе электронных, методических рекомендаций по написанию квалификационных работ, прохождения педагогической практики, выполнения самостоятельной контролируемой работы, внедрения инновационных технологий в процессе реализации дополнительной квалификации «Преподаватель высшей школы».

Достоверность и обоснованность полученных результатов обеспечены обращением к смежным отраслям знаний (психологии, философии, менеджменту и другим); высоким уровнем интеграции гуманистического, компетентностного, системного, синергетического и др. подходов; репрезентативной совокупностью обработанных, проанализированных, педагогически интерпретированных данных исследования, личным участием автора в процессе подготовки преподавателей высшей школы в ряде экспериментальных вузов.

Апробация результатов исследования осуществлялась посредством: 1) выступления на совместном заседании Депутатов ГД и представителей вузов, посвящённому проблеме вовлечения студенческой молодёжи в социальную деятельность и роли преподавателей высшей школы в этом процессе в Центре социальных инноваций (г. Москва, 2009); на научно-практических конференциях различного уровня: международных (Пятигорск, 2000; Тирасполь, 2002; Ижевск, 2002; Пятигорск, 2004; Воронеж, 2005; Тамбов, 2005, 2007; Пенза, 2005, 2007; Елец, 2005; Брянск, 2007; Москва, 2007; Ростов, 2007; Томск, 2007; Przemyśl (Польша), 2007; Прага, 2009; София, 2008, 2010; Дивноморск, 2011 и др.), Всероссийских (Краснодар, 1999); региональных

(Ставрополь, 2001- 2011г.г.). 2) Организации, совместно с инициативной группой кафедры педагогики и психологии высшей школы СГУ, Международных Интернет - конференций «Психология и педагогика инноваций в условиях непрерывного образования» (2009 - 2011г.г.); выпуска сборников учебно-методических трудов «Программы по организации и управлению инновационными формами проведения занятий», куда вошли инновационные разработки учёных вузов страны (2009, 2011 г.г.); 3) Разработки и внедрения авторской концепции развития системы подготовки преподавателей высшей школы в экспериментальных вузах: СГУ (г.Ставрополь); АлтГПА (г. Барнаул); ВСГАО (г. Красноярск); ЦДОиПК ДГТУ (г. Ростов-на-Дону); РосНОУ (г. Москва); ВУ (г. Москва); 4) Реализации основных концептуальных идей диссертации в педагогической деятельности соискателя в качестве доцента кафедры педагогики и психологии высшей школы СГУ. 5) Научного руководства квалификационными работами магистрантов, отмеченных на Открытом конкурсе студенческих работ медалью, Грамотами МО РФ, Грамотами Открытого конкурса, 6) Обсуждения результатов исследования на заседаниях кафедры педагогики и психологии высшей школы Ставропольского государственного университета, кафедры педагогики Военного университета. 7) Публикаций результатов исследования в 100 работах (212,4 п.л.).

Результаты диссертационной работы **внедрены** следующим образом:

1) Разработанные в диссертации идеи составили основу авторского Учебного пособия «Педагогика высшей школы», рекомендованного УМО РФ по специальностям педагогического образования в качестве учебного пособия для магистрантов, аспирантов и слушателей системы повышения квалификации и переподготовки; разработаны и внедрены в учебный процесс экспериментальных вузов учебно-методические комплексы основных и элективных курсов дисциплин, методические рекомендации по написанию квалификационных работ. 2) Ряд электронных учебно-методических комплексов дисциплин демонстрировался на Всероссийских выставках «Образовательная среда» (г. Москва), «Иннов» (г. Новочеркасск). 3) Разработанный механизм взаимодействия компонентов образовательной среды вуза был реализован в социальных проектах среди молодёжи, в том числе проекте, выполненным под руководством автора, «Вуз без наркотиков», ставший победителем I Всероссийского конкурса социальных проектов и вошедший в сборник «Студенческие социальные инновационные проекты - 2009». 4) Уникальный опыт по разработке и использованию электронных

методических комплексов воспитательного назначения для организации инновационных форм воспитания молодёжи реализован в образовательном комплексе Ставропольского края. 5) Разработанное содержание профессиональной компетентности преподавателя высшей школы использовалось в экспериментальных вузах при переработке программ психолого – педагогических дисциплин дополнительной квалификации «Преподаватель высшей школы», разработке магистерских программ по направлению «Педагогическое образование» на основе методологии ФГОС ВПО нового поколения.

Структура и объём диссертации: диссертация состоит из введения, четырёх глав, заключения, списка литературы (477 источников), приложений. Глава I. Историко–педагогический анализ развития системы подготовки преподавателей высшей школы в отечественной и зарубежной образовательной практике. Глава II. Концептуальные основы развития системы подготовки преподавателей высшей школы. Глава III. Опытнo–экспериментальное исследование эффективности развития системы подготовки преподавателей высшей школы. Глава IV. Основные пути повышения эффективности системы подготовки преподавателей высшей школы.

II. ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

В основу диссертационного исследования было положено изучение истории возникновения, развития и современного состояния проблемы подготовки преподавателей высшей школы, выявление тенденций её развития в отечественной педагогической теории и практике

Специальная подготовка профессорско–преподавательского состава в российских вузах стала проводиться после 60-х гг. XVIII в. на базе самих университетов. Каждый университет пополнял свой профессорский корпус на основе отбора наиболее способных выпускников, получивших звания магистров и докторов наук и искусств, известных своими научными и исследовательскими публикациями. Система требований к подготовке российского вузовского преподавателя опиралась на привлечение большого внимания к практической и научной подготовке преподавателя, его моральным и религиозным убеждениям, отчасти - к его психологической (но не педагогической) подготовке. Начиная с принятого устава 1804 г., регламентировавшего деятельность университетов, в России была введена система аттестации и повышения квалификации профессорско-преподавательского состава, которая предъявляла к преподавателям два вида требований: к знанию ими своих дисциплин и к лекторскому, ораторскому

мастерству, к практическому владению педагогическим искусством. В начале XX века была воссоздана Петербургская педагогическая академия (1908 г.) и был открыт Московский педагогический институт им. П.Г. Шелапутина (1911г.) с двухгодичным циклом обучения. Разработанная в них модель профессиональной подготовки была восстановлена в постсоветский период на факультетах, в центрах и институтах переподготовки и повышения квалификации преподавателей вузов и в условиях магистратуры и аспирантуры. К концу XIX – началу XX столетия в России существовало три основных направления в подготовке профессорско-преподавательских кадров: прикрепление в вузе к профессору с целью получения специальной подготовки; командировка в другой вуз России для подготовки к преподавательской должности; командировка в один из ведущих вузов за рубежом для изучения опыта преподавания. После Октябрьской революции для подготовки нового поколения молодых ученых и педагогов были организованы следующие формы: институт «красных профессорских стипендиатов»; исследовательские курсы; институт студентов-выдвиженцев. В послевоенные годы, начиная с 1966 г. Минвуз СССР приступил к формированию единой системы повышения квалификации кадров высшей школы. 1980 - 1990 гг. - период интенсивного развития системы и ее совершенствования в области учебной, методической, воспитательной деятельности; дополнение ее новыми формами повышения квалификации учебно-вспомогательного и обслуживающего персонала вузов. В период реформ, начиная с 90 – х годов, в отечественном образовании наметился кризис в подготовке и повышении квалификации преподавательских кадров, который и предопределил необходимость создания обновлённой системы подготовки преподавательских кадров. В результате в России к началу XXI в. были созданы нормативно – правовые условия получения дополнительной квалификации «Преподаватель высшей школы» в условиях магистратуры, аспирантуры, адъюнктуры и др. Тем самым сложилась следующая структура отечественной системы подготовки преподавателей высшей школы: в системе вузовского образования: педагогические вузы и педагогические университеты, осуществляющие подготовку преподавательских кадров; магистратуры, реализующие дополнительную образовательную программу «Преподаватель высшей школы»); в подсистеме послевузовского образования (в аспирантуре, адъюнктуре); в подсистеме дополнительного образования – в Институтах и на факультетах повышения квалификации и переподготовки преподавательских кадров.

Анализируя зарубежный опыт подготовки преподавателей высшей школы можно отметить, что в период становления высшего профессионального образования, начиная с момента возникновения первых университетов в Европе и до конца XVIII в. в подготовке преподавателей преобладал индивидуальный подход, так как она осуществлялась на основе прикрепления к учёному – научному руководителю диссертации. На протяжении XIX века профессионализм преподавателей вузов Европы и Америки предполагал лишь крупные достижения в научной области, поэтому в аспирантурах и докторантурах того времени осуществлялась подготовка только в рамках определенной области научного знания. Начиная с XX в. определенное внимание стало уделяться и профессиональному (психолого-педагогическому) обучению преподавателей высшей школы. Во второй половине XX в. в различных странах мира были существенно расширены требования к преподавателю высшей школы, в которых он рассматривался уже не только как ученый, исследователь, но и как педагог. В настоящее время в ведущих зарубежных вузах наблюдается тенденция переноса акцента с традиционных методов обучения на нетрадиционные. При этом широкое распространение получили как индивидуальные формы подготовки будущих преподавателей, так и коллективные формы работы в специально созданных центрах на базе университетов. В Европе к началу XXI в., после принятия Болонской Декларации, стала активно реализовываться программа «Европейский Докторант», сутью которой является сотрудничество университетов различных стран в реализации совместных докторских исследований. В перспективе это явление рассматривается как модель для формирования некоего общеевропейского института докторантуры. В США с 90-х годов XX в. получила распространение национальная программа «Подготовка будущих преподавателей» (Preparing Future Faculty), продолжает совершенствоваться индивидуальная работа с новыми преподавателями через прикрепление к преподавателям–менторам и др. форм работы.

Проведённый теоретический анализ диссертационных работ свидетельствовал о нерешенности проблемы эффективной подготовки преподавателей высшей школы в отечественной образовательной практике, не смотря на созданные организационные условия. Для комплексного и всестороннего решения данной проблемы потребовался анализ детерминант, обусловивших выбор основных подходов, направленных на развитие системы подготовки преподавателей высшей школы. На основе анализа зарубежных программных документов: «Всемирной декларации о высшем образовании для

XXI века: подходы и практические меры»; Международного проекта XXVIII сессии ЮНЕСКО в Париже «Интерпреподаватель XXI века» и др., а также отечественных Федеральных законов, документов Министерства образования и науки РФ были обоснованы детерминанты, обусловившие направления развития системы подготовки преподавателей высшей школы, включающие внешнюю детерминацию: требования к подготовке преподавателя высшей школы со стороны мировой образовательной практики (метауровень); государства (макроуровень); педагогической науки (мезоуровень); вузов (микроуровень); и внутреннюю детерминацию, выражающуюся в потребности преподавателя быть конкурентоспособным на рынке труда; обоснованы определённые требования к содержанию профессиональной компетентности преподавателя высшей школы и системе подготовки преподавателей на современном этапе: эволюционность, опережающий характер развития; инновационность, адаптированность, интегративность, информационность, наблюдаемость.

Сложный и многофакторный характер деятельности преподавателей высшей школы, изменившиеся условия функционирования самой высшей школы, меняющиеся требования к подготовке преподавателей высшей школы со стороны государства, способствовали необходимости внесения дополнения в существующие термины, разработку и обоснование понятийно - категориального аппарата. Экстрагирование и интерпретация базисных понятий и категорий проблемы разработки Концепции осуществлялись на основе интеграции общенаучных и частнонаучных гуманитарных знаний, что позволило обосновать, а также расширить содержание понятий «образовательная среда», «инфраструктура вуза»; «компетентностный апгрейдинг»; «профессиональная компетентность преподавателя высшей школы» и др.

Обоснованная Концепция состоит из следующих разделов: этапов становления системы подготовки преподавателей высшей школы; основных целей и задач системы подготовки преподавателей высшей школы; технологии организации подготовки преподавателей высшей школы (закономерности и принципы функционирования; методы, формы и средства); управления системой подготовки преподавателей высшей школы; этапов реализации концепции; приоритетов совершенствования системы подготовки преподавателей.

Концепция опирается на переосмысление и дальнейшее развитие традиционных и инновационных подходов к подготовке преподавателей высшей школы; носит открытый характер, основывается на демократических и

гуманистических началах, доступна для применения в других отечественных вузах.

В результате проведённого исследования были выявлены этапы становления и развития системы подготовки преподавателей высшей школы России за период образовательных реформ начиная с 90 – х годов XX в.: 1 этап: разработка проекта Педагогического минимума для подготовки к педагогической деятельности преподавателей высшей школы в рамках 3-го направления научно-технической программы «Университеты России» (С 1994 г. по 1996 г.); 2 этап: введение дополнительной квалификации «Преподаватель высшей школы». Разработка содержания профессиональной подготовки по дополнительной квалификации «Преподаватель высшей школы» и закрепление его в Приказе МО от 24 января. 2002 г. № 180; 3 этап: реализация образовательной программы по дополнительной квалификации «Преподаватель высшей школы» в вузах страны, разработка и апробация современных дидактических средств, электронных пособий, инновационных технологий обучения (с 1999 г., массово – с 2002 г.); 4 этап: разработка содержания компетенций преподавателя высшей школы, корректировка содержания профессиональной подготовки с учётом компетентностного, информационного, инновационного и др. подходов, внедрения в образовательную практику РФ ФГОС ВПО нового поколения (С 2008 г.); 5 этап: современный этап – становление инновационной системы подготовки преподавательских кадров, детерминированной социокультурным и экономическим уровнем развития страны и конкретного региона, мировыми тенденциями развития высшего профессионального образования (с 2009 г. и по наст. вр.). Современный этап, с одной стороны, является этапом анализа и обобщения, научного переосмысления итогов предыдущих этапов развития системы подготовки преподавателей высшей школы за период реформ конца XX в. - начала XXI в., а с другой - характеризуется разработкой и апробацией механизмов внедрения современной инновационной модели в образовательную практику.

Стратегическая цель подготовки преподавателей высшей школы направлена на формирование профессиональной компетентности преподавателя высшей школы, адекватной уровню социокультурного развития страны, региона, вуза. Для конкретизации, стратегическая цель была дифференцирована на образовательные, воспитательные и развивающие задачи, каждая из которых направлена на формирование различных компонентов профессиональной компетентности: образовательные – на формирование общекультурных и профессиональных компетенций,

необходимых для реализации педагогической деятельности в условиях высшей школы; развивающие – на создание условий для реализации индивидуальных образовательных траекторий подготовки преподавателей; воспитательные – на формирование ментальности преподавателя нового типа, готового к постоянному освоению новых технологий обучения и воспитания, к конструктивному взаимодействию со студентами на субъект – субъектной основе.

В диссертационном исследовании было выявлено, что современная система подготовки преподавателей высшей школы должна быть направлена на реализацию основных (образовательная, воспитательная, развивающая) и специфических функций: акмеологическую, инновационную, стимулирующую, интегративную, координирующую, консалтинговую. Отличительная особенность организации профессиональной подготовки преподавателей высшей школы в рамках разработанной Концепции заключается в том, что данный подход предполагает сочетание лучших отечественных традиций по подготовке преподавателей высшей школы с инновационными методами, технологиями, средствами обучения и воспитания, положительно зарекомендовавшими себя и обусловленными изменившимся характером педагогической деятельности в условиях современных вузов, характерной особенностью которых является развитая образовательная среда, что детерминирует потребность вузов не только в преподавателях высшей школы, но и в квалифицированных работниках вузовской инфраструктуры.

Специфической особенностью педагогического процесса подготовки преподавателей высшей школы является субъект – субъектные отношения, реализуемые между преподавателями и студентами (аспирантами, слушателями курсов педагогических факультетов и факультетов повышения квалификации). Основу педагогического процесса составляет комплексная психолого-педагогическая, социально-экономическая и информационно-технологическая подготовка к педагогической деятельности в высшем учебном заведении на основе интеграции основной программы высшего профессионального образования и дополнительной образовательной программы «Преподаватель высшей школы».

Для успешной реализации подготовки преподавателей высшей школы был выявлен и реализован комплекс условий: *ресурсных* (кадровых; информационных; инновационных и др.); *организационных* (обеспечивающих взаимодействие всех компонентов вузовской инфраструктуры в процессе обеспечения качества подготовки преподавателей); *педагогических* (реализация

«опережающего обучения» через внедрение инновационных форм организации образовательного процесса, положительно зарекомендовавших себя в мировой и отечественной образовательной практике); *методических* (обеспечивающих методическое оснащение образовательного процесса современными средствами в виде учебно–методических комплексов на бумажных и электронных носителях, разработку методических рекомендаций, проведение семинаров, направленных на своевременное информирование профессорско–преподавательского состава, осуществляющих подготовку преподавателей, об эффективных направлениях её совершенствования); *психологических* (организацию отбора и сопровождения талантливой молодёжи, имеющей склонность к педагогической деятельности; оказания помощи в реализации индивидуальных образовательных маршрутов), в комплексе обеспечивающих эффективность функционирования всей системы подготовки преподавателей высшей школы.

Изучение функционирования системы подготовки преподавателей высшей школы экспериментальных вузов осуществлялось с теоретико-методологических позиций и включало анализ деятельности подсистем вузовского (магистратура), послевузовского (аспирантура) и дополнительного образования (факультеты повышения квалификации работников образования и др.) в процессе реализации дополнительной образовательной программы «Преподаватель высшей школы». В ходе этой исследовательской работы было проведено комплексное изучение образовательной деятельности по подготовке преподавателей высшей школы экспериментальных вузов: Ставропольского государственного университета (г. Ставрополь); Алтайской государственной педагогической академии (г. Барнаул); Восточно–Сибирской государственной академии образования (г. Красноярск); Центра дистанционного обучения и повышения квалификации Донского государственного технического университета (г. Ростов-на-Дону); Российского нового университета (г. Москва), Военного университета (г. Москва). В процессе эксперимента было опрошено в беседах, опросах-интервью, анкетах около 600 студентов, 258 магистрантов, 272 аспиранта, 94 адъюнкта и более 750 преподавателей экспериментальных вузов; проанализировано более 40 программ, тематических планов общепрофессиональных и специальных дисциплин реализуемой в экспериментальных вузах дополнительной образовательной программы «Преподаватель высшей школы».

Основная экспериментальная работа по организации профессиональной подготовки преподавателей высшей школы проводилась с 2003/ 2004 уч. г. г. по 2009/2010 уч. г.г. на базе СГУ и включала 3 основных этапа: констатирующий,

формирующий и контрольный. Для проведения экспериментальной работы были сформированы экспериментальные группы: Э_м–студенты магистратуры специальности «Биология» (всего – 123 ч.) Э_а–аспиранты естественно – научного потока (всего – 120 ч.); контрольные группы: К_м – студенты магистратуры специальности «История» (всего – 128 ч.); К_а–аспиранты гуманитарного потока (всего – 144 ч.). За период эксперимента было осуществлено по 7 выпусков магистрантов и аспирантов контрольных и экспериментальных групп.

На констатирующем этапе эксперимента в ходе опроса около 600 студентов, магистрантов, аспирантов различных специальностей и более 750 преподавателей экспериментальных вузов были изучены требования, которые предъявляются к «Преподавателю XXI века». Помимо специальных требований, обусловленных спецификой работы на конкретных факультетах, был выделен инвариант, в который вошли: способность реализовать в образовательной практике интерактивные технологии (84% опрошенных); использовать в учебном процессе информационные технологии (около 90% опрошенных); профессиональная мобильность, позволяющая преподавателю иметь широкое поле приложения полученных знаний и умений, сформированных компетенций, в том числе в условиях инновационной инфраструктуры вуза (56% опрошенных). При этом профессиональную мобильность, прежде всего, отметили магистранты и аспиранты, заинтересованные в расширении возможности трудоустройства.

После анализа полученных результатов, был сделан вывод, что для дальнейшего развития системы подготовки преподавателей высшей школы необходимо реализовать комплекс мероприятий, направленных на повышение эффективности подготовки преподавателей.

На формирующем этапе эксперимента (с 2004 по 2010 г.г.) проходило внедрение педагогической программы реализации разработанной концепции. Отличительной чертой экспериментального обучения являлась асинхронная и «нелинейная» организация профессиональной подготовки за счёт эффективного взаимодействия с компонентами образовательной среды, использования учебно–методических комплексов, электронных учебно–методических комплексов дисциплин, в том числе воспитательного назначения и др. Применялись современные средства реализации образовательного процесса: на основе информационных технологий: электронный читальный зал (базы знаний, электронные словари и т.д.); мультимедийные лекции; компьютерные системы тестирования; обучающие программы, учебные фильмы, виртуальные

экскурсии; организация Студенческих научно-практических Интернет - конференций, публичные защиты творческих проектов и представление результатов своей деятельности в сети Интернет; на основе интерактивных технологий: проблемные лекции; имитация профессиональной деятельности в процессе проведения деловых и имитационных игр; кейс – технологии; проектные технологии и т.д. В качестве средства мониторинга профессионально – личностного развития использовалась технология портфолио, а также сопровождение на протяжении всего профессионального обучения, позволившие уже с момента поступления в вуз выявлять студентов, склонных к педагогической деятельности и последовательно проводить с ними работу по «наращиванию» необходимых компетенций. С этой целью выявленные студенты ежегодно представляли свои проекты, достижения в рамках «Педагогической гостиной»; привлекались к участию в Фестивалях науки; к совместной с преподавателями разработке инновационных продуктов учебного и воспитательного назначения (электронных учебно–методических комплексов дисциплин; компьютерных тренажёров; электронных определителей и справочников по предметам; созданию виртуальных музеев и др.) За счёт взаимодействия с подразделениями инфраструктуры вуза удалось спроектировать индивидуальные образовательные маршруты магистрантов и аспирантов экспериментальных групп, что отразилось на последующем трудоустройстве выпускников в вузы региона помимо преподавателя высшей школы, в качестве тьюторов; специалистов информационно - инновационных центров; воспитательных отделов по работе с молодёжью; лабораторий цифровых образовательных ресурсов и др.. В контрольных группах учебный процесс был организован по традиционной «линейной» системе, при этом магистранты и аспиранты контрольных групп также привлекались к участию в различных формах внеаудиторной работы, но эта работа проводилась фрагментарно.

Для изучения эффективности реализованной системы подготовки применялся метод экспертной оценки по специально разработанной методике. Учитывая достаточную сложность выбранных критериев и показателей, широкий спектр их проявления, в качестве экспертов привлекались деканы факультетов (3 человека), заместители деканов (3 человека) заведующий кафедры (1 чел.), ведущие преподаватели выпускающих кафедр (12 чел.) Количественная оценка производилась с помощью десятибалльной шкалы.

Таблица 1.

Сравнительные показатели экспертной оценки эффективности системы подготовки преподавателей высшей школы в экспериментальных и контрольных группах на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Критерии	Показатели	Средний балл				Динамика	
		Конст. э. 2003/2004		Контр.э 2009/2010			
		Э.г.	К.г.	Э.г.	К.г.	Э.г.	К.г.
Мотивационный	Направленность профессиональной подготовки на формирование у будущих преподавателей устойчивых мотивов выбора педагогической профессии	<u>5,6</u> С.	<u>5,8</u> С.	<u>7,4</u> В. С.	<u>6,6</u> С.	+1,8	+0,8
	Ориентированность профессиональной подготовки на формирование инновационной направленности	<u>2,2</u> Н	<u>2,8</u> Н	<u>7,8</u> В. С.	<u>5,2</u> С.	+5,6	+2,4
	Направленность профессиональной подготовки на формирование у будущих преподавателей понимания специфики функционирования профессиональной педагогической деятельности в условиях развитой инфраструктуры вуза, ведущих компетенций современного преподавателя	<u>4,2</u> Н. С.	<u>4,8</u> Н. С.	<u>8,2</u> В.	<u>6,4</u> С.	+4,0	+1,6
Содержательный	Адекватность содержания подготовки преподавателей высшей школы профессиональным задачам, выполняемым в процессе педагогической деятельности	<u>4,0</u> Н. С.	<u>4,2</u> Н. С.	<u>8,2</u> В.	<u>6,0</u> С.	+4,2	+1,8
	Организация профессионально – личностного развития будущих преподавателей через вовлечение в различные виды профессионально – педагогической деятельности, при реализации взаимодействия с образовательной средой	<u>3,4</u> Н.	<u>3,8</u> Н.	<u>8,4</u> В..	<u>5,4</u> С.	+5,0	+1,6
	Функционирование подсистемы подготовки преподавателей высшей школы, как экспериментальной площадки по апробации современных технологий, средств обучения и воспитания	<u>2,4</u> Н.	<u>2,8</u> Н.	<u>6,4</u> В.С.	<u>5,2</u> С.	+4,0	+2,4
Результативный	Сформированность у выпускников профессионально – значимых качеств, позволяющих успешно осуществлять педагогическую деятельность	<u>5,6</u> С	<u>6,2</u> С.	<u>8,0</u> В..	<u>7,4</u> В.С.	+2,4	+1,2
	Готовность выпускников к постоянному освоению и реализации инновационных технологий обучения и воспитания	<u>2,6</u> Н	<u>2,8</u> Н	<u>6,8</u> С.	<u>5,4</u> С	+4,2	+2,6
	Сформированность у выпускников профессиональной компетентности, мобильности, способности к непрерывному профессионально – личностному развитию, позволяющей осуществлять широкий спектр образовательных услуг	<u>3,0</u> Н	<u>3,2</u> Н	<u>8,2</u> В.	<u>5,4</u> Н	+5,2	+2,2

Применялись цифровые выражения от 1 до 10. Применительно к уровням сформированности критерия была принята следующая градация: 8 – 10 – высокий уровень развития; 7 – выше среднего; 5 – 6 – средний уровень; 4 – ниже среднего; 1 – 3 – низкий уровень. Экспертам выдавалась «Карта оценки эффективности подготовки преподавателей высшей школы», на основе которой проходила оценка, оценки суммировались и выводилась средняя. С учетом педагогического ракурса проводимого исследования и ведущих тенденций в современном образовании, в качестве критериев результативности реализованной нами системы подготовки преподавателей высшей школы выбраны следующие: мотивационный; содержательный; результативный.

С целью повышения достоверности и корректности экспертной оценки проводилась математическая проверка полученных количественных характеристик с помощью, так называемого, доверительного интервала, определяемого для 5%-го уровня значимости выражения: $M = X \pm 2 \frac{\sigma}{\sqrt{N}}$, где X – средняя арифметическая оценка, N – число экспертов, σ – дисперсия. Для 95% всех измерений отклонение по всем показателям составило не более 0,2.

Оценке подвергались подсистема вузовского (магистратура) и послевузовского образования (аспирантура) в процессе реализации дополнительной образовательной программы «Преподаватель высшей школы».

Обобщённые результаты представлены в табл.1

На основе полученных результатов были сделаны выводы, что наибольшая динамика произошла в экспериментальных группах по параметрам, связанным с формированием инновационной направленности (+5,6), с повышением эффективности профессионально – личностного развития через вовлечение в различные виды профессионально – педагогической деятельности (+5,0), с формированием готовности выпускников к постоянному освоению и реализации инновационных технологий обучения и воспитания (+4,2); сформированностью у выпускников профессиональной мобильности и способности к непрерывному профессионально – личностному развитию, позволяющей осуществлять широкий спектр услуг в условиях высшей школы (+5,2). В контрольных группах также произошли улучшения, однако они не были столь существенными.

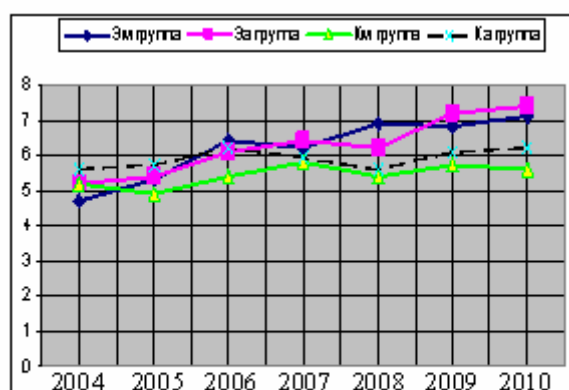


Рис. 1 Динамика сформированности социально – личностных компетенций

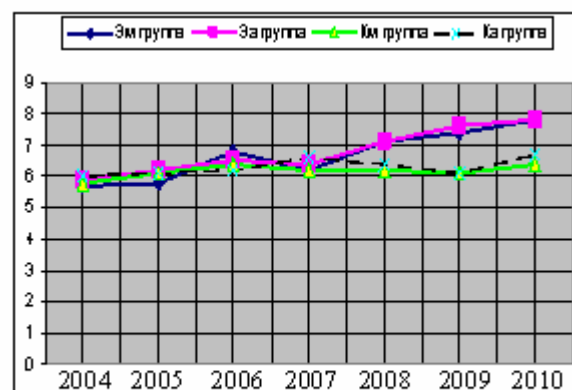


Рис. 2 Динамика сформированности общенаучных компетенций

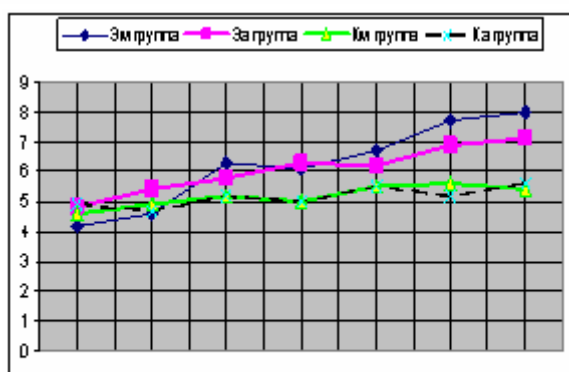


Рис. 3 Динамика сформированности инструментальных компетенций

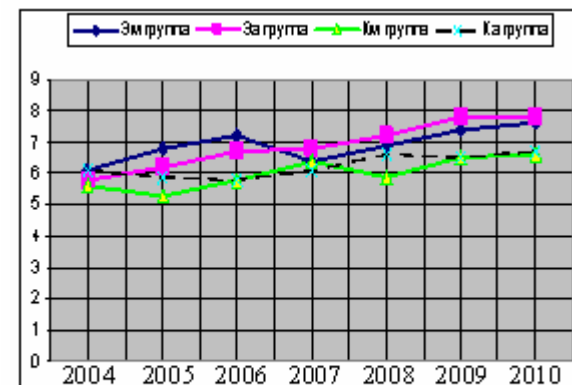


Рис. 4 Динамика сформированности учебно-методических компетенций

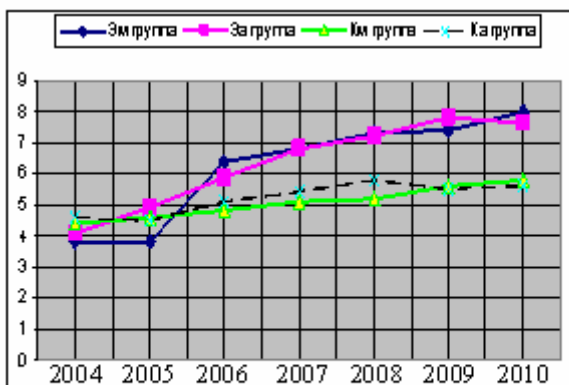


Рис. 5 Динамика сформированности организационно-методических компетенций

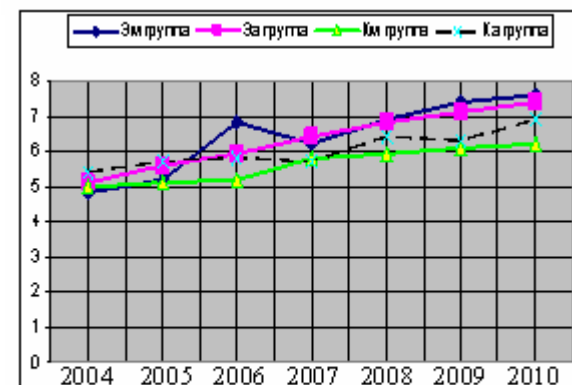


Рис. 6 Динамика сформированности научно - исследовательских компетенций



Рис. 7 Динамика сформированности воспитательных компетенций

На протяжении всего эксперимента (с 2003/2004 по 2009/2010 г.г.) проводилась оценка сформированности общекультурных (социально - личностных, общенаучных, инструментальных) и профессиональных (учебно-методических; организационно-методических; научно-исследовательских; воспитательных) компетенций у выпускников экспериментальных и контрольных групп. Оценка проводилась экспертами на основе «Карты экспертной оценки сформированности компетенций преподавателя высшей школы у выпускника магистратуры (аспирантуры)» (представленной в параграфе 3.1. диссертации). На основе критериев, представленных в Карте экспертной оценки, компетенции оценивались в баллах от 1 до 10 и переводились в уровни: 1 - 4 – низкий; 5 - 7 – средний; 8 - 10 – высокий.

На основе полученных данных нами была показана динамика сформированности основных видов компетенций у выпускников экспериментальных и контрольных групп с 2004 по 2010 г.г. (рис. 1- 7).

Проведённый контрольный этап эксперимента выявил положительную динамику по всем выделенным направлениям. В наибольшей степени прирост был прослежен у выпускников экспериментальных групп инструментальных (+3,8), организационно-методических (+4,4,) воспитательных компетенций (+4,2). Повышение уровня сформированных инструментальных компетенций у магистрантов и аспирантов экспериментальных групп было связано с повышением, прежде всего, информационной культуры выпускников за счёт активного взаимодействия с инновационно–технологическим центром, с постоянным использованием на занятиях информационных технологий.

Тем самым была создана информационная среда, которая обеспечивала эффективное формирование инструментальных компетенций. Формированию инструментальных компетенций также способствовало реализация проектных технологий с публичной защитой проектов, выполненных в виде мультимедийных презентаций. Рост организационно-методических компетенций произошёл за счёт активного привлечения будущих преподавателей к организации различных мероприятий – круглых столов, воспитательных мероприятий со студентами и школьниками и др.

Существенное улучшение в процессе формирования воспитательных компетенций было связано с активным привлечением аспирантов и магистрантов к выполнению социальных проектов, к организации различных воспитательных мероприятий со студентами и школьниками на интерактивной основе.

Сравнительно незначительный рост научно - исследовательских и общенаучных компетенций был связан с тем, что в магистратуре и аспирантуре с самого начала серьёзное внимание уделялось научно – исследовательской работе, а также умению в процессе профессиональной деятельности опираться на знания в смежных науках.

Выведение среднего результата по суммированным баллам к каждому критерию оценки сформированности общекультурных (социально – личностных, общенаучных, инструментальных) и профессиональных (учебно-методических; организационно-методических; научно-исследовательских; воспитательных) компетенций позволило выявить усреднённый уровень сформированности профессиональной компетентности у выпускников магистратуры и аспирантуры; определение нижнего, среднего и высокого уровня в рамках каждой измеряемой компетенции; установление общей тенденции в динамике сформированности профессиональной компетентности. На основе полученных показателей выявлялся коэффициент сформированности профессиональной компетентности – k – как среднее арифметическое сформированности социально – личностных (k_1), общенаучных (k_2), инструментальных (k_3), учебно-методических (k_4); организационно-методических (k_5); научно-исследовательских (k_6); воспитательных (k_7) компетенций, умноженное на 100%.

$$k = \frac{k_1 + k_2 + k_3 + k_4 + \dots}{n} 100\%.$$

При этом соответствие коэффициента сформированности профессиональной компетентности уровневому показателю рассчитывалось следующим образом: высокий (65%- 100%); средний (35% – 64%); низкий (1% – 34%).

Обобщенные результаты представлены в Табл. 2.

Как следует из табл. 2, процентное соотношение магистрантов и аспирантов экспериментальных групп, достигших высокого уровня развития профессиональной компетентности, составило на конец эксперимента 39,2% и 42,0%, а в контрольных – 21,2% и 26,8%. Одновременно в экспериментальных группах уменьшилось число магистрантов и аспирантов, имеющих низкий уровень – с 31,5% и 33,6 до 11,2 и 5,8%. В контрольных группах, соответственно, с 20% и 18% до 15,9% до 20,1%.

Таблица 2.

Динамика сформированности профессиональной компетентности
у выпускников магистратуры и аспирантуры

Год	Группы	Уровни					
		Низкий		Средний		Высокий	
		п	в %	п	в %	п	в %
2004	О _м (n=16)	5	31,5	8	68,5	-	-
	О _а (n=18)	6	33,6	10	56,0	2	10,4
	К _м (n=20)	4	20,0	14	70,0	2	10,0
	К _а (n=22)	4	18,0	15	67,5	3	13,5
2005	О _м (n=18)	5	28,0	11	60,8	2	11,2
	О _а (n=17)	3	17,4	12	71,6	2	11,0
	К _м (n=22)	6	27,0	15	68,5	1	4,5
	К _а (n=19)	4	21,5	12	62,6	3	15,9
2006	О _м (n=21)	3	14,4	14	66,4	4	19,2
	О _а (n=18)	4	22,4	11	61,6	3	16,0
	К _м (n=22)	6	27,0	13	58,5	3	14,5
	К _а (n=17)	4	23,2	11	65,2	2	11,6
2007	О _м (n=19)	3	15,9	12	63,6	4	21,5
	О _а (n=21)	3	14,4	13	61,6	5	24,0
	К _м (n=17)	4	23,2	11	65,2	2	11,6
	К _а (n=16)	3	18,9	11	68,5	2	12,6
2008	О _м (n=16)	2	12,6	10	62,2	4	25,2
	О _а (n=19)	3	16,0	11	57,4	5	26,6
	К _м (n=20)	4	20,0	13	65,0	3	15,0
	К _а (n=23)	5	21,5	14	61,3	4	17,2
2009	О _м (n=12)	2	16,6	6	50,2	4	33,2
	О _а (n=21)	3	14,4	11	48,0	7	33,6
	К _м (n=18)	5	28,0	11	49,6	4	22,4
	К _а (n=22)	5	22,5	12	55,0	5	22,5
2010	О _м (n=18)	2	11,2	9	49,6	7	39,2
	О _а (n=17)	1	5,8	9	52,2	6	42,0
	К _м (n=19)	3	15,9	12	62,9	4	21,2
	К _а (n=15)	3	20,1	8	53,1	4	26,8

Эффективное функционирование системы обеспечивалось слаженным взаимодействием компонентов образовательной среды, образованной при комплексной реализации ресурсных, организационных, психологических, педагогических и методических условий, а также слаженной работой основных структурных подразделений вуза: учебно-методического, научно-исследовательского, воспитательного, отдела послевузовского обучения, подразделений инновационной инфраструктуры, в совокупности осуществляющих мониторинг качества реализуемой программы подготовки преподавателей и контроль за устранением выявленных недостатков.

В ходе педагогического эксперимента доказали свою эффективность обоснованные пути развития системы профессиональной подготовки преподавателей высшей школы: 1) организация образовательного процесса в условиях активного взаимодействия с компонентами образовательной

среды, под которой понимается определенное устойчиво функционирующее образование, объединяющее внешнюю социокультурную среду (научно – исследовательские, образовательные учреждения различного уровня; учреждения культуры; Центры инноваций и др.) и внутреннюю инфраструктуру вуза (включая подсистемы кадрового; информационного; инновационного; методического; воспитательного; материально-технического и программного обеспечения учебно-воспитательного процесса) для решения задач подготовки специалистов, отвечающих запросам государства, региона, собственно вуза и потребителей образовательных услуг и обеспечивающее функционирование вуза как центра науки, образования, инноваций, культуры своего региона; 2) введение сопровождения (прежде всего, студентов, интересующихся преподавательской деятельностью и имеющими соответствующие способности), нацеленное на достижение высоких результатов в образовательном процессе путём вовлечения в различные формы деятельности: работу в проблемных группах; разработку и реализацию социально–значимых проектов; разработку электронных продуктов учебного и воспитательного назначения; участие в научных Форумах; в работе подразделений вузовских Технопарков, бизнес–инкубаторах, инновационных центрах и др. формах работы; 3) использование потенциала элективных курсов, как средства оптимизации содержания, способствующей формированию опережающих знаний, индивидуальных образовательных маршрутов, предусматривающих подготовку не только к профессионально–педагогической деятельности, но и к деятельности в условиях развитой инфраструктуры современных вузов; 4) совершенствование научно-исследовательской работы за счёт привлечения студентов, магистрантов, аспирантов к участию в работе проблемных групп, выполнению грантов, фестивалях науки, конкурсах научных работ и др. 5) использование современных форм организации воспитательной работы, включая социальные проекты, мероприятия на интерактивной основе и др.

Проведённая работа позволила на практике реализовать ведущие концептуальные идеи Концепции и подтвердить их целесообразность.

III. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВЫВОДЫ

Анализ отечественного и зарубежного опыта позволил выявить основные тенденции организации подготовки преподавателей высшей школы, показать вклад отдельных государств в содержание образовательных идей, в обогащение педагогического знания и вузовской практики идеями совершенствования подготовки преподавателей в современных

социокультурных условиях функционирования мирового образовательного пространства.

Обоснована педагогическая концепция развития отечественной системы подготовки преподавателей высшей школы ориентирует на переосмысление традиционных научно-педагогических положений и подходов к профессиональной подготовке с учетом поставленных задач перевода системы высшего профессионального образования на инновационный характер развития и компетентностный формат функционирования.

Проведённая работа позволила обосновать понимание педагогической сущности подготовки преподавателей высшей школы, как совокупности взаимосвязанных и взаимообусловленных компонентов, образующих единый, целостный и непрерывный инновационный педагогический процесс, включающий формирование профессиональной направленности, системы личностных качеств, опережающих знаний, умений и навыков, общекультурных и профессиональных компетенций, необходимых для эффективной реализации профессионально-педагогической деятельности; содержание, включающее комплексную психолого-педагогическую, социально-экономическую и информационно-технологическую подготовку к педагогической деятельности в высшем учебном заведении на основе основной программы высшего профессионального образования с учётом социокультурного уровня развития страны, региона, конкретного вуза; структуру профессиональной подготовки преподавателей, включающую: цели и задачи процесса подготовки преподавателей высшей школы; функции; закономерности и принципы; противоречия педагогического процесса; факторы, влияющие на процесс подготовки; условия эффективной реализации педагогического процесса; средства, формы обучения и воспитания; этапы подготовки; образовательные результаты.

Опытно-экспериментальная работа подтвердила правильность гипотезы и показала эффективность исследовательской работы по внедрению педагогической программы реализации концепции в экспериментальных вузах.

В ходе педагогического эксперимента были выявлены и обоснованы пути развития профессиональной подготовки преподавателей высшей школы: её совершенствование в условиях постоянно усложняющейся образовательной среды вуза; повышение эффективности педагогического сопровождения студентов, магистрантов, аспирантов с целью отбора

талантливой молодёжи и привлечения к педагогической деятельности; проектирование индивидуальных образовательных маршрутов на основе реализации элективных курсов; вовлечение студентов, магистрантов, аспирантов в научно - исследовательскую работу вуза; использование современных форм организации воспитательной работы и упрочение их вклада в формирование профессиональной компетентности будущего преподавателя высшей школы.

IV. ПРАКТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

В целях повышения эффективности профессиональной подготовки преподавателей высшей школы необходимо активизировать работу по следующим направлениям:

1. Центральным, региональным и местным органам управления образованием:

- провести лицензирование программы по дополнительной квалификации «Преподаватель высшей школы» (§2, гл. II);

- доработать Государственные требования к минимуму содержания и уровню подготовки для получения дополнительной квалификации "Преподаватель высшей школы" (Приказ МО РФ от 24 января 2002 г. № 180) с учётом методологии ФГОС ВПО нового поколения (§2, гл. II);

- рекомендовать отделам кадров вузов принимать на работу преподавателей, имеющих квалификацию «Преподаватель высшей школы» и создавать условия для получения этой квалификации преподавателями, не имеющими педагогического образования (§2, гл. II).

2. Вузам, факультетам и кафедрам, осуществляющим подготовку преподавателей высшей школы:

- использовать разработанные и апробированные Концепцию и педагогическую программу по ее реализации в профессиональной подготовке преподавателей высшей школы (§2, гл. II; §2, гл. III);

- использовать разработанное содержание профессиональной компетентности преподавателя в качестве ориентира в процессе переработки и реализации программ подготовки преподавателей высшей школы в условиях магистратуры, аспирантуры, адъюнктуры на основе методологии ФГОС ВПО нового поколения (см.: §4, гл. II);

- активизировать работу по развитию образовательной среды вуза, как открытой системы, осуществляющей активное взаимодействие со внешней социокультурной средой и внутренней образовательной средой,

образованной подразделениями инфраструктуры способствуя тому, что вуз становится центром науки, культуры, инноваций региона (§1, гл. IV);

- организовать работу по сопровождению будущих преподавателей (§2, гл. IV);

- активнее использовать потенциал элективных курсов, как средства совершенствования содержания подготовки будущих преподавателей высшей школы (§3, гл. IV; §2, гл. III);

- использовать опыт реализации инновационных форм организации воспитательной работы, а также достижения синергии всех участников воспитательного мероприятия – студентов – магистрантов - аспирантов - преподавателей – представителей различных подразделений инфраструктуры вуза– представителей общественности, объединённой единой, значимой для всех участников, целью в процессе подготовки будущих преподавателей высшей школы (§4, гл. IV);

- использовать опыт реализации потенциала научно–исследовательской работы, механизмов взаимодействия в её организации различных научно - исследовательских и инновационных структур вуза в формировании профессиональной компетентности будущих преподавателей высшей школы нового типа (§5, гл. IV).

3. Магистрантам, аспирантам, слушателям:

- постоянно осваивать возможности и образовательной среды, принимая участие в деятельности различных подразделений инфраструктуры вуза, в различных учебных и внеучебных формах работы, способствуя формированию профессиональной компетентности и мобильности (§1, гл. IV);

- взаимодействовать с профессорско–преподавательским составом в процессе реализации совместных проектов, создании инновационных продуктов учебного и воспитательного назначения, внося свой вклад в наращивание интеллектуального капитала вуза (§2, гл. IV);

- принимать активное участие в освоении элективных курсов, в формировании индивидуальных образовательных маршрутов; в различных формах воспитательной; научно – исследовательской работы (§3; §4; §5 гл. IV).

В то же время, проведенное исследование не может претендовать на исчерпывающее изучение всех аспектов такого сложного процесса, каким является система подготовки преподавателей высшей школы. Перспективными, на наш взгляд, для дальнейшего исследовательского

поиска являются следующие направления: реализация в учреждениях высшего профессионального образования педагогического сопровождения; изучение особенностей функционирования и эффективности вузовской инновационной инфраструктуры; создание условий, дальнейшее совершенствование механизма компетентностного апгрейдинга в процессе профессиональной подготовки преподавателей высшей школы, а также специалистов инновационной инфраструктуры и др.

Выводы и предложения автора изложены в 100 публикациях (общий объём - 212,4 п.л.), основные из которых следующие:

***Монографии, статьи в ведущих научных журналах,
включенных в перечень ВАК:***

1. Сорокопуд, Ю.В. Педагогическая концепция развития отечественной системы подготовки преподавателей высшей школы: монография / Ю.В. Сорокопуд – М.: ВУ, 2010 - 250с. (16 п.л.)
2. Сорокопуд, Ю.В. Повышение эффективности системы подготовки преподавателей высшей школы: пути и решения: монография / Ю.В. Сорокопуд – М.: ВУ, 2010- 170с. (10,3 п.л.)
3. Сорокопуд, Ю.В. Современные тенденции подготовки и повышения квалификации преподавателей высшей школы за рубежом /Ю.В.Сорокопуд, Н.И. Подгребельная / Семья – школа- общество: коллективная монография - Воронеж, 2005. - С. 136–146 (0, 5 п.л., авторство не разделено).
4. Сорокопуд, Ю.В. Опыт организации психолого–педагогической подготовки слушателей адъюнктуры по дополнительной квалификации «Преподаватель высшей школы» / Ю.В. Сорокопуд / Научные исследования: информация, анализ, прогноз: коллективная монография – Воронеж, 2006.- С. 123 – 132 (0,5 п.л.).
5. Сорокопуд, Ю.В. Методологические подходы в подготовке преподавателей на этапе становления постнеклассического образования / Ю.В. Сорокопуд /Становление постнеклассического педагогического образования: коллективная монография. – Барнаул, 2007. – С. 79 – 96 (0,5п.л.).
6. Сорокопуд, Ю.В. Формирование готовности к педагогической деятельности будущих преподавателей высшей школы / Ю.В. Сорокопуд / Педагогика и психология в инновационных процессах современного образования: коллективная монография. – Ставрополь, 2008. –С. 341 – 350 (0,5 п.л.).

7. Сорокопуд, Ю.В. Оптимизация профессиональной подготовки будущих преподавателей высшей школы в условиях магистратуры (на примере специальности 510600 «Биология») / Ю.В. Сорокопуд, С.В. Зенкина // Наука и школа. - М., 2007. - №2 — С.41 – 43 (0,4 п.л. авторство не разделено).
8. Сорокопуд, Ю.В. Концептуальная модель ведущих метаобразований преподавателя факультета физической культуры в контексте модернизации системы профессионального образования / Ю.В.Сорокопуд, Э.Н. Набат // Теория и практика физической культуры. - М., 2007. - № 6. – С. 22- 24 (0,5 п.л. авторство не разделено).
9. Сорокопуд, Ю.В. Оценка профессионального мастерства педагога /Ю.В.Сорокопуд // Профессиональное образование. Столица.- М., 2007. - № 7. – С. 10 – 11 (0,5 п.л).
10. Сорокопуд, Ю.В. Подготовка студентов и магистрантов к работе в профильных классах / Ю.В. Сорокопуд, М.В. Гулакова // Вестник Ставропольского государственного университета – Ставрополь: СГУ, 2007. - №53. - С. 85-95 (0,5п.л).
11. Сорокопуд, Ю.В. Практическая реализация современных методологических подходов подготовки научно – педагогических кадров в рамках дополнительной квалификации «Преподаватель высшей школы» / Ю.В. Сорокопуд // Вестник университета. (Государственный университет управления) – М.: ГУУ, 2008. - №5 (43).– С.137 – 140 (0,5п.л).
12. Сорокопуд, Ю.В. Опыт формирования метаобразований будущих преподавателей высшей школы в условиях магистратуры, аспирантуры, адъюнктуры /Ю.В. Сорокопуд // Вестник университета. (Государственный университет управления) – М.: ГУУ, 2008. - №6.(44) – С. 122 – 125 (0,5 п.л).
13. Сорокопуд, Ю.В. Концептуальные основы организации профессиональной подготовки по дополнительной квалификации «Преподаватель высшей школы» / Ю.В. Сорокопуд // Образование и наука. Известия Уральского отделения Российской академии образования.– 2008. - № 5 (53) – С. 74 – 84 (0,5 п.л).
14. Сорокопуд, Ю.В. Формирование профессиональной компетентности у будущих преподавателей высшей школы в условиях многоуровневого обучения / Ю.В. Сорокопуд // Вестник университета. (Государственный университет управления) – М.: ГУУ, 2008. - №9.(47)– С. 138 – 141 (0,5).

15. Сорокопуд, Ю.В. Основные направления модернизации подготовки преподавателей высшей школы в контексте современных тенденций развития высшего профессионального образования России / Ю.В. Сорокопуд // Вестник университета. (Государственный университет управления). – М.: ГУУ, 2008.– №11.(49) - С. 122 – 125 (0,5 п.л).
16. Сорокопуд, Ю.В. Использование инновационных технологий в процессе профессионально-личностного развития будущих преподавателей высшей школы /Ю.В. Сорокопуд // Вестник университета. (Государственный университет управления) - М.: ГУУ, 2009. - №6. – С. 110 – 113 (0,5 п.л).
17. Сорокопуд, Ю.В. Университетский Инновационно-технологический центр, как необходимое ресурсное условие модернизации дополнительной профессиональной подготовки преподавателей высшей школы / Ю.В. Сорокопуд // Вестник университета. (Государственный университет управления) – М.: ГУУ, 2009. - №16.– С. 101 – 104 (0,5 п.л).
18. Сорокопуд, Ю.В. Роль информационных технологий в процессе модернизации подготовки (переподготовки) преподавателей высшей военной школы /Ю.В. Сорокопуд, С.И. Горбенко, А.П. Ковалёв // Вестник университета. (Государственный университет управления) – М.: ГУУ, 2009 - №20. – С. 23– 26 (0,6 п.л авторство не разделено).
19. Сорокопуд, Ю.В. Опыт интеграции деятельности профессорско – преподавательского состава учреждений военного и гражданского высшего профессионального образования в процессе создания инновационных продуктов учебного и воспитательного назначения / Ю.В. Сорокопуд, С.И. Горбенко, А.П. Ковалёв // Вестник университета. (Государственный университет управления) – М.: ГУУ, 2009. - №22– С. 34 – 37 (0,6 п.л. авторство не разделено).
20. Сорокопуд, Ю.В. Система компетенций преподавателя высшей школы в контексте методологических подходов программы “Tuning Education Programmes in Russian HEIs” («Настройка образовательных программ в Российских вузах») и ФГОС ВПО 3- его поколения / Ю.В. Сорокопуд // Сибирский педагогический журнал - Новосибирск, 2009. - №10. — С. 27 – 36 (0,5 п.л).
21. Сорокопуд, Ю.В. Детерминанты модернизации профессиональной подготовки преподавателей высшей школы России / Ю.В. Сорокопуд // Мир образования–образование в мире –2010. - №1(37) – С.11–15 (0,4 п.л).
22. Сорокопуд, Ю.В. Концепция модернизации подготовки преподавателей высшей школы в контексте современных тенденций развития высшего профессионального образования России / Ю.В. Сорокопуд // Вестник университета. (Государственный университет управления) – М.: ГУУ, 2009. - №17. – С. 101 – 104 (0,5 п.л).

давательских кадров для высшей школы / Ю.В. Сорокопуд // Мир образования – образование в мире –2010. - №3(39) – С. 27 – 34 (0,4 п.л).

23. Сорокопуд, Ю.В. Модель профессиональной компетентности преподавателя высшей школы / Ю.В. Сорокопуд // Педагогическое образование и наука – Москва, 2010. - №11. - С. 42- 48 (0,5 п.л).

Статьи в других отечественных и зарубежных изданиях

24. Сорокопуд, Ю.В. Формирование социальной компетентности будущих специалистов в области образования и медицины на основе информационных технологий / Ю.В. Сорокопуд // Образование и наука. Известия Уральского отделения Российской академии образования. Приложение.- № 5 (9). – 2007. – с. 31 – 37 (0,5п.л).
25. Сорокопуд, Ю.В. Опыт организации конкурса профессионального мастерства «Лучший преподаватель» ООО «Кавказтрансгаз» /Ю.В.Сорокопуд, Д.С. Афонин и др. // Вестник НОУ «ОНУТЦ ОАО «Газпром»» июль – декабрь 2007. - №2. – С.38 – 40 (0,4 п.л.).
26. Сорокопуд, Ю.В. Возможности информационной релевантно – профессиональной инновационной образовательной среды в подготовке преподавателей высшей школы /Ю.В. Сорокопуд // Образование в регионе. – Тамбов, 2010 - №2(26). - С. 34- 37 (0,4 п.л).
27. Сорокопуд, Ю.В. Опыт работы студенческого инновационно–технологического центра в подготовке будущих преподавателей высшей школы / Ю.В. Сорокопуд // Уральский научный вестник (Оралды ғылым жаршысы).– Уральск (Казахстан), 2009. - №4 (19). – С.97- 104 (0,4 п.л).
28. Сорокопуд, Ю.В. Реализация идеи педагогического коучинга в процессе подготовки будущих преподавателей высшей школы / Ю.В. Сорокопуд //Təhsildə ikt: elmi- metodik jurnal. – Bakı, 2011. - №2. – p.21- 27 (0,4 п.л.)
29. Sorokopud Yu.V. The application of innovation technologies in the organization of educational measures with the young people / Ю.В. Сорокопуд // Nauka i studia. Pedagogiczne nauki. - Przemyśl, Poland, 2009. - №5 (17) – С. 40- 47 (0,5 п.л).
30. Sorokopud Yu.V. Improving the quality of teacher training of Universities in the context of the modernization of High vocational education / Yu.V Sorokopud //Pridneprovsky research journal. - 2011. -№1 (111). – p. 44- 49 (0,4 п.л).
31. Sorokopud Yu.V. The idea of teaching in high school coaching / SorokopudYu.V//Pridneprovsky research journal. - 2011. -№3 (113). – p. 132- 136 (0,4 п.л).

Учебные, учебно-методические пособия и рекомендации

34. Сорокопуд, Ю.В. Выпускная квалификационная работа: учебно-методическое пособие / Ю.В. Сорокопуд, А.В. Беляев, М.В. Гулакова и др.. – Ставрополь: СГУ, 2002. – 43 с. Рекомендовано Южным Отделением РАО.
35. Сорокопуд, Ю.В. Профессиональная педагогическая деятельность: содержание и организация: учебно–методическое пособие / И.М. Агибова, А.В. Беляев, Ю.В. Сорокопуд, и др. /Под ред. А.В. Беляева – М., 2005. – 312 с. Гриф УМО РФ по специальностям педагогического образования (18,1п.л. авт. 0,6п.л.).
36. Сорокопуд, Ю.В. Педагогика: учебное пособие / В.А. Магин, Э.Н. Набат, Н.А. Сиволобова, Ю.В. Сорокопуд, и др. / Под ред. В.А. Магина - СГУ, 2009. -340 с. - Гриф УМО РФ по специальностям педагогического образования (15 п.л., авт. 3 п.л.).
37. Сорокопуд, Ю.В. Технологии личностно - ориентированного обучения: для слушателей адъюнктуры: учебно–методическое пособие / И.А.Алехин, В.И. Марченков, С.В. Тенитилов, Т.С. Сливин, Ю.В.Сорокопуд, и др. / Под ред. проф. И.А. Алёхина. - Москва: ВУ, 2009. -190 с. Гриф УМО высших военно – учебных заведений по образованию в области военного управления ВС РФ по гуманитарно - социальным специальностям (12п.л., авт. 2п.л.).
38. Сорокопуд, Ю.В. Методические рекомендации по организации профилактической воспитательной работы со студентами в тьюторской деятельности / Н.И. Подгребельная, Ю.В. Сорокопуд // Методическое обеспечение учебно – воспитательного процесса в современных образовательных учреждениях: сборник учебно – методических трудов – Ставрополь: Бюро новостей, 2011 – 158 с. (С. 11 – 20) (0,5 п.л.)
39. Сорокопуд, Ю.В. История профессиональной педагогической деятельности: учебное пособие / И.А. Алёхин, И.Ю. Соколова, Ю.В.Сорокопуд, Н.А. Прядко, Д.В. Шутько и др.- Ставрополь: Бюро новостей, Москва: ВУ, 2011. – 192 с. (12п.л., авт. 1,5 п.л.) (Гриф УМО высших военно – учебных заведений по образованию в области военного управления ВС РФ по гуманитарно - социальным специальностям)
40. Сорокопуд, Ю.В. Современные проблемы профессионально-педагогической деятельности: учебное пособие / И.А. Алёхин, И.Ю.Соколова, Ю.В. Сорокопуд, Н.А. Прядко Д.В. Шутько и др. - Ставрополь: СГУ, Москва: ВУ, 2011. – 154 с. (9п.л., авт. 2,5п.л.) (Гриф

УМО высших военно – учебных заведений по образованию в области военного управления ВС РФ по гуманитарно-социальным специальностям)

41. Сорокопуд, Ю.В. Педагогика высшей школы: учебное пособие / Ю.В. Сорокопуд.- Ростов/ на Дону: Феникс, 2011 – 544с. (33 п.л.). - Гриф УМО РФ по специальностям педагогического образования.

Электронные комплексы дисциплин

42. Сорокопуд, Ю.В. Педагогика высшей школы: электронный методический комплекс /А.В. Беляев, С.В. Зенкина, Ю.В. Сорокопуд, Н.И. Подгребельная // Зарегистрирован в ОФАП № 9176
43. Сорокопуд, Ю.В. «В помощь куратору и классному руководителю в организации воспитательной работы по профилактике наркомании, алкоголизма и табакокурения»: электронный методический комплекс / Д.А. Анзин, Ю.В. Сорокопуд, И.С. Сёмина // Зарегистрирован в ОФАП №10868
44. Сорокопуд, Ю.В. Педагогика высшей военной школы: электронный методический комплекс / Ю.В. Сорокопуд // Зарегистрирован в ОФАП №10869
45. Сорокопуд, Ю.В. Технологии личностно - ориентированного обучения: электронный методический комплекс / И.А. Алёхин, В.И. Марченков, С.В.Тенитилов, Ю.В. Сорокопуд, // Зарегистрировано как рационализаторское предложение №724 от 29 мая 2009 г. Военного университета

Тезисы докладов и выступлений на конференциях

46. Сорокопуд, Ю.В. Становление системы подготовки преподавателей высшей школы в условиях реформы образования в России /Ю.В.Сорокопуд // Международный сборник научных трудов: Человек и общество: на рубеже тысячелетий:– Воронеж, 2005 . – С. 310 – 314 (0,4).
47. Сорокопуд, Ю.В. Бизнес – инкубаторы, как средство формирования социальной компетентности будущих специалистов в области образования / Ю.В.Сорокопуд // Развитие личности в поликультурном славянском образовательном пространстве: материалы международной научно – практической конференции в рамках VI Славянских педагогических чтений. – Брянск, 2007. – ч. 3. – С. 174 – 178 (0,5 п.л.).
48. Сорокопуд, Ю.В. Дидактические возможности электронного учебно-методического комплекса «Педагогика высшей школы» /Ю.В.Сорокопуд, Е.К. Ворощенко // Материалы Международной научно –

- практическая конференции «Проблемы повышения качества профессионального послевузовского образования» - Томск, 2007. – с 155-157 (0,4 п.л.)
49. Сорокопуд, Ю.В. Реализация принципа компетентностного «апгрейдинга» в процессе многоуровневой подготовки будущих преподавателей высшей школы / Ю.В. Сорокопуд // Новости научного прогресса - 2010: материалы Международной научно – практической конференции. – София: Бялград - БГ, 2010. – т 7.– С.79 – 82 (0,4 п.л).
 50. Сорокопуд, Ю.В. Педагогический коучинг, как средство оптимизации профессионально-личностного развития будущих преподавателей высшей школы /Ю.В. Сорокопуд // Передовые научные разработки – 2010: материалы II Международной научно-практической конференции: Publishing House “Educationand Science” s.r.o., 2010 (Чехия, Прага) - т 9. – С. 23- 25 (0,4 п.л).
 51. Сорокопуд Ю.В.. Возможности вузовской образовательной среды в формировании индивидуальных траекторий обучения / В.А. Магин, Ю.В. Сорокопуд // Современные проблемы многоуровневого образования: материалы VI Международного научно – методического симпозиума. – Дивноморское, 2011 (0,4 п.л.)
 52. Sorokopud Yu.V Experience of application of the electronic systematic complex in the process of organizing educational work on the preventive of drug addiction, alcoholism and tobacco smoking with the young people /D.A. Anzin,Yu.V. Sorokopud // Perspektywiczne opracowania nauki I techniki– 2007: II the international practical-scientific conference. - Tym 7 - Przemysl: Nauca I studia, 2007. – 112 s. (s. 66 - 68) (0,4п.л.)
 53. Sorokopud Yu.V Management of the quality of educational process with training of the future teachers of high school /Yu.V. Sorokopud // Perspektywiczne opracowania nauki I techniki– 2007: II the international practical-scientific conference. - Tym 7 - Przemysl: Nauca I studia, 2007. – 112 s. (s. 17 - 19) (0,4п.л.).
 54. Sorokopud Yu.V. Metaconstituents as the basis of the image of the instructor of the physical culture /Yu.V. Sorokopud,V.A. Magin, P.Yu. Tischenko // Perspektywiczne opracowania nauki I techniki– 2007: II the international practical-scientific conference. - Tym 5 - Przemysl, 2007. – 112 s. (s. 88 -91)