

**ПСИХОЛОГИЯ**

УДК 304.3

**ПРАКТИКО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОРИЕНТИРОВАНИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ  
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА НА ДОСУГОВУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ***Е. В. Милькова*

Каждый преподаватель педагогического вуза, готовя студента как предметника, так или иначе интерпретирует разнообразный мир школы с позиций современной культуры. Главным субъектом этой культуры, безусловно, является сам ребенок и параллельно культура учебной и внеучебной деятельности, культура школьной среды, культура взаимодействия учителя и ученика, духовная атмосфера школы, социокультурное отношение как устойчивая избирательная предпочтительность к общечеловеческим ценностям и т. д.

Досуг человека и относится к этим ценностям. Н. Е. Щуркова утверждает, что «ценность – то, что значимо для жизни человека, тот предпочтительный объект, присутствие которого оказывает влияние на содержательный ход жизни» [5].

Объективно, преподаватели вуза сориентированы на ценность досуга вообще, досуга студентов и учащихся в частности, но существует в педагогической среде максимализация преподаваемого предмета, это иногда мешает адекватному отношению к тому, что за границами предмета.

Концепция профессионального обучения и воспитания студентов обозначает наивысшую планку представления всех членов профессорско-преподавательского коллектива вуза о социокультурном и педагогическом развитии личности будущего учителя.

Собирая материал о позициях, точках зрения педагогов вуза на модель выпускника, выявили ряд позитивных и частично негативных взглядов на роль досуга и подготовку к его организации в будущей деятельности выпускников педагогического института.

Исследование характера взаимодействия педагогов и студентов показало, что большинство преподавателей вуза в основном опираются на длительно бытовавший в педагогической среде механизм воздействия, а не взаимодействия. В современной научно-педагогической литературе воздействие, как «действие, направленное на кого – что-нибудь с целью добиться чего-нибудь, внушить что-нибудь» [3], стало пониматься в негативном плане. Психология судит о роли воздействия (о степени влияния) по степени изменения «в состоянии, поведении и личносно - смысловых образованиях субъекта, на которого было направлено воздействие» [2].

Следует понимать, что воздействие не может быть аннулировано в педагогической стратегии современной школы. Его значение в том, каков смысл и механизм воздействия. Об этом говорит

разница способов и механизмов воздействия педагогов вуза на студентов в учебном и частично внеучебном процессах профессиональной подготовки. Во-первых, о том, что профессиональное обучение студентов построено на противоречии между дидактико-центрируемом обучении и гуманистическими идеалами. Во-вторых, что большинство преподавателей вуза прошли профессиональное становление (в основном люди старшего поколения) в тоталитарных контекстах времени и, естественно, сохранили стиль профессионального общения. Хотя новое поколение преподавателей пришли уже с новым образом профессиональной деятельности. В-третьих, методы и способы жесткого типа использовать гораздо легче, чем методы и способы воодушевительного, гуманистического характера. Они привычные и требуют меньше сил. Многие студенты высшего педагогического заведения невольно адаптированы к жестким стратегиям воздействия.

Вместе с тем значительная часть преподавателей достаточно легко трансформируются к личносно-ориентированному образованию, его гуманистическим и демократическим традициям.

Исследования показывают, что теоретическое и практическое представление о воспитании специалиста – это прежде всего качественная характеристика профессионального мышления преподавателя. Педагогические позиции формируются в процессе творческого взаимодействия преподавателей между собой, взаимодействия со студентами и ориентацией педагогического коллектива на профессионально ценностные установки, что и определяет их профессиональное поведение.

Анализ наблюдений за работой педагогов вуза, их самохарактеристик, оценок студентов без персонализации не всегда верных профессиональных позиций своих преподавателей дает возможность выявить позиции, которые требовали корректировки. Обозначим их кратко:

1) *дистанционная* позиция. Она отражает духовное расстояние между субъектами взаимодействия. Но не противостояние. Это чаще всего принятая педагогом психологическая дистанция. Любая дистанция всегда означает минимальное соперничество к тем, с кем работает педагог. Эту позицию педагоги оправдывают тем, что сближение приводит к панибратству;

2) *лидерская* позиция. Ряд педагогов считают, что их роль в учебном процессе всегда должна быть авангардной и тем самым вырабатывают у студентов пассивную соподчиненность;

3) *нейтральная* позиция. Она удобна для той категории педагогов, которые считают, что студент – человек уже достаточно сформированный, если он выбрал педагогическое учебное заведение, что воспитывать студента не его функция. Его функция – обучать, формировать учебные знания и умения. Ко всему остальному он индифферентен;

4) позиция *сопереживания*. По данным исследования Н. М. Голянской, существует три типа эмпатийной позиции: на интуитивном, чувственном и на интеллектуальном уровнях. Данная позиция основана на проникновении в чувство, в переживание, в личный мир вообще студентов, то есть понимание их мира.

Разность профессиональных позиций находится в зависимости от того, чем и как наполнено взаимодействие преподавателей вуза и студентов. На это взаимодействие объективно влияют, с одной стороны, условия воспитания (образования) специалиста, с другой стороны, ролевые статусы преподавателя вуза и формирование типовых ролей и позиций студентов, будущих организаторов детского досуга. Здесь важна взаимосвязь и взаимовлияние обозначенных ролей.

При активизации условий воспитания специалиста одним из результатов становится осознание студентами образовательного процесса своего учебного заведения как прообраза учебно-воспитательной деятельности, которая будет осуществляться в школе. Важными показателями этого прообраза в этом случае становятся:

- активизация личностной позиции субъектов образовательного процесса;
- развитие способностей к творчеству у школьников через развитие творческих начал у студентов;
- оптимизация отношений между субъектами образовательного процесса;
- культурологический подход к отбору содержания образования, проецирование на образовательный процесс в педагогических вузах, всех принципиальных изменений в социокультурном пространстве.

Можно обозначить на основании вышеизложенного статусные роли педагога училища и освоение студентом ролей в сфере досуговой деятельности. Работая в вузе специалист выполняет государственную роль педагога, которая включает его переход на освоение ролей партнера по досуговому процессу.

*Роли и позиции будущего педагога в сфере досуга учащихся.* Профессиональная подготовка, профессиональное воспитание, профессиональное становление студентов педагогического вуза основано на прохождении студентами ряда профессиональных педагогических этапов.

1-й этап. *Адаптационно-ознакомительный*, который включает в себя установление новых педагогических связей и ориентаций, а также процесс двусторонней адаптации студента к вузу, вуза к студенту. На этом этапе молодые люди осваивают

роли и статус студента со всеми входящими в них требованиями, правилами, традициями.

2-й этап. *Аналитико-поисковый*. Он продолжает процесс адаптации к новому социуму, новому коллективу, в значительной степени новой учебной работе, новым социальным и профессиональным взаимодействиям и отношениям. На этом этапе студент осваивается с кругом обязанностей, действует в значительной степени по инструктивным или методическим образцам, меняет стиль учебной и внеучебной деятельности.

3-й этап. *Интегративный*. Студент накапливает базовую информацию о будущей профессиональной деятельности, о детях, осваивает (принимая или отвергая) установки на деятельность, расширяет личностно-ориентированные связи, делает (закрепляет) выборы и предпочтения в социокультурных сферах и досуге.

4-й этап. *Самоутверждение*. Как правило, этот этап падает на старшие курсы. Студенты утверждаются в правомерности выбранной специальности. Избирается педагогическое амплуа.

5-й этап. *Постижение основ мастерства*. Подготовка к профессии учителя сочетается с самоподготовкой, с активным самообразованием, проявлением интереса ко всему новому, передовому. Студенты проявляют творческий подход к учению, педагогической практике, у них проявляются профессионально значимые способности, предпочтения к тем или иным сторонам профессиональной деятельности. Наконец, студенты начинают проявлять различные социальные и профессиональные роли и позиции.

Автором была сделана попытка выяснить субъективные или объективные роли, которые занимают студенты педагогического вуза в целом. Опрашивая студентов, следовало понимать, что они, в силу статуса обучаемого, старались в своих ответах «поддержать исследователя», ответить так, как хочется исследователю. Поэтому ответы студентов 1 – 2 курсов принимались с определенной степенью доверия. Студенты старших курсов, адаптированные к учебному заведению, более объективны, тем более, они прошли через теорию и практику подготовки к организации досуговой деятельности и накопили опыт гуманистических межличностных отношений.

Письменный и устный опросы носили косвенный характер: «Считаете ли Вы свое положение в педвузе комфортным?»; «Ваши отношения с преподавателями вуза строятся на доверительных, демократических отношениях? Да? Нет? Почему?»; «Чем отличается Ваше положение в педагогическом вузе от положения в школе? Сравните педагогов там и там в отношении к Вам, в уважении к Вам как к личности. Ответ может быть простым» и т. д.

Студенты, обучавшиеся в крупных школах, дают средний показатель – 21,4 % субъективности положения. Обучавшиеся в небольших школах (сельских, малокомплектных) показывают субъектность положения до 33 %. Студенты младших

курсов о своем положении в педагогическом училище говорят, сравнивая его со своим положением в школе. Статус студента, будущего учителя, ситуация самостоятельности и другие факторы, существующие в пространстве учебного заведения, дают ему возможность считать свое положение субъективным (до 74 %). Студенты старших курсов сильнее чувствуют функционирование, зато имеют большой опыт овладения неформальными отношениями, зародившимися и развивающимися в социально-досуговом и учебно-досуговом пространствах. Вместе с тем они более четко осознают границы своих знаний и умений, их оценку педагогами вуза, что определяет четко их субъектное или объектное положение. Складывающийся статус «отличника», «хорошиста», «успевающего», «неуспевающего» разводит коммуникацию и общение, отсюда и сущность субъектного и объектного положения. В экспериментальных группах, в сравнении с контрольными, ценностная ориентация, ощущение себя субъектом намного выше (в экспериментальной группе – 87 %, в контрольных – 54 %). Цифры округлены. В системе ценностных ориентаций студентов вуза, прошедших, во-первых, процесс адаптации, во-вторых, воспринимающих позитивно новое социальное пространство и окружение, учебная деятельность, как это не парадоксально, отходит на второй план. Студентов наиболее активно формирует свободная деятельность, неформальные связи отношений и потому их субъектность более высока.

На выбор роли и педагогических позиций влияют ролевые позиции учителей школы, профессорско-преподавательского состава, у которых студенты учились.

Авторитарные отношения, господствовавшие в прошлом в образовании, сформировали достаточно широко тип учителя-администратора, классного руководителя (не классного воспитателя) – администратора, который был подчинен субординациям, нормам, инструкциям, значит, был склонным к командному (безапелляционному) стилю руководства и управления. И хотя многие прежние позиции этого плана потеряны, такой тип учителя-воспитателя существует до сих пор.

Влияние учителей такого жесткого стиля на выпускников, поступающих в педвузы, достаточно сильно. А. Г. Асмолов (1) называет это эффектом «выученной беспомощности» (эффектом «выученной антигуманности». – *авт.*). Учителя и студенты, сохраняющие такие роли, не способны овладеть префигуративной культурой (М. Мид), в которой учителя учатся у детей. Здесь следует подчеркнуть существование до сих пор негативных ролевых позиций, которые мешают учителю взаимодействовать с детьми в сфере досуга, не помогают разрешать в школе острый дефицит положительных, веселых детских эмоций и радостей.

Совершенно необходимым для учителя является наличие активного положительного отношения к педагогической деятельности, склонности заниматься ею, соответствующее желание, стремление,

переходящее в своего рода жизненную потребность. Равнодушный, безразличный к своей профессии учитель никогда не поднимется выше уровня «учителя-ремесленника», учителя – «бездушного формалиста». Учитель с ярко выраженной педагогической направленностью испытывает большое внутреннее удовлетворение от своей профессиональной деятельности, несмотря на все ее сложности, трудности, а порой и отдельные неудачи. Как отрадное явление стоит упомянуть появление школьных психологов, классных воспитателей, выпускников педагогических учебных заведений, которые переходят на новые высокогуманные профессиональные нормы общения с детьми.

Итак, содержание подготовки студентов к организации досуговой деятельности представляет собою традиционный алгоритм: обучение теоретическим знаниям, связанным с областью детского досуга; формирование специфических умений и навыков, необходимых организатору детского досуга; накопление разнообразного опыта и впечатлений досуговой деятельности, опыта личного участия в различных ролях и позициях в этой деятельности.

На основании этого можно обозначить наиболее типовые роли и позиции студента, будущего педагога, в сфере детского досуга.

Во-первых, это роль лидера, руководителя, ведущего, центрального персонажа, в значительной степени командного характера. Эта роль объясняется компетентностью студента в проводимом мероприятии и ответственностью за успех его и благополучие детей в нем. Например: роль руководителя туристического или краеведческого похода, роль организатора тематической экскурсии на сложное производство, роль главного режиссера спектакля или праздника и т. д.

Во-вторых, студент осуществляет руководство досуговым мероприятием, принимая на себя одну из главных ролей в этом деле, солидаризируясь в руководстве с другими взрослыми участниками и детьми.

В-третьих, студент принимает роль как бы нейтрального лица, но активно влияющего на организацию мероприятия. Такое положение студент занимает, принимая на себя роль арбитра, консультанта, судьи, посредника, советника и т. п.

В-четвертых, студент, не беря на себя персонально ведущих ролей в проводимом деле, руководит им через учащих, принявших командные роли.

В-пятых, студент, не принимая личного участия, руководит им через подготовленных для этого добровольных помощников – спортсменов, специалистов, военных и т. д.

Школа злоупотребляет командностью ролей и положений учителя, в том числе даже в сфере досуговой деятельности. Сущность педагогического руководства заключается не столько в непосредственном вмешательстве в досуговую деятельность, сколько в умении создать условия, определяющие

правильное отношение детей к досугу и участию в нем.

На основании вышеизложенного и анализа идей С. А. Шмакова (5), можно выдвинуть несколько уровней включения студента (учителя) в досуги детей:

– *конструктивно-целевой* уровень, который позволяет познавать досуг как средство воспитания, предусматривать роль и место в нем, прогнозировать ориентировочно результат;

– *технологический* уровень, определяющий алгоритм досугового мероприятия, последовательность, взаимосвязь всех компонентов;

– *коммуникативный* уровень, формирующий поле общения, обеспечивающий адаптацию и совместимость участников в досуговом деле, снижающий конфликтность;

– *эмоциональный - аффективный* уровень, создающий и поддерживающий атмосферу радости, азарта, интереса и т. д.

Использование учебных и других развивающих моделей досуга в профессиональной подготовке студентов – сложный процесс, доступный не каждому педагогу. Экспериментальным путем выявлен ряд характеристик *личностного* плана, соответствующих тождественности педагога-организатора характеру обучающего досуга, его форм. *К ним можно отнести:*

а) неукоснительное следование идее личностно-ориентированной педагогики и формирование у студентов способности чувствовать личную жизнь ребенка и то, что представляет для последнего ценность, способность внушить это чувство будущим учителям;

б) расположенность к совместной творческой деятельности в сообществах детей и студентов (сотрудничество и сотворчество, общительность);

в) выстраивание отношений участия субъектов досуговой деятельности в целях их профессионального и личностного развития;

г) рефлексия собственной деятельности, понимание происходящего в системном контексте;

д) эмпатию как сопереживание коллизий досуга, переживание эмоциональных состояний, которые могут испытывать студенты;

е) стремление быть «своим» в сообществе студентов, профессиональную потребность в досуговых контактах;

ж) авторскую позицию педагога по отношению к своей воспитательной и учебной деятельности в вузе.

Использование досуговой деятельности в качестве учебного материала, подготовка студентов к организации досуговой деятельности, досуговое взаимодействие преподавателей и студентов во внеаудиторной деятельности педагогического заведения активно влияют на формирование и корректировку позиций педагогов по отношению к студентам, значит, по отношению к досугу.

Можно использовать нижеследующие приемы и модели практико-методического ориентирования преподавателей педагогических профессиональных

образовательных учреждений на досуговую деятельность.

Переориентация и ориентация шли на теоретико-методологическом уровне, методическом и практическом уровнях и на уровне совместного взаимодействия в сфере досуга – во внеаудиторной работе со студентами и в организованном свободном времени самих преподавателей.

1. Участие преподавателей в работе курсов профессиональной переподготовки на базе ИУУ, на региональных и российских семинарах, а также участие в научно-методических конференциях и проблемных семинарах, в программы которых включались проблемы, связанные с досугом учащейся молодежи.

2. Включение в комплексный план вуза, в работу учебно-методического совета, в деятельность кафедр тем и проблем о подготовке студентов к организации досуговой деятельности школьников как важной социально-педагогической задачи.

3. Рассмотрение на учебно-методическом совете вуза специально отобранных вопросов о внеаудиторной работе со студентами по изучаемым предметам; программ и сценариев недель, декад, олимпиад, которые включают вопросы организованного досуга учащихся или полностью посвящены проблемам досуга. Организация обмена опытом, его обобщение и внедрение по обозначенной проблеме. Проведение внутривузовских курсов повышения квалификации кураторов, практиков с преподавателями педагогического заведения, связанных с организацией конкретных досуговых дел со студентами и т. д.

4. Совместное проведение досуговых мероприятий (праздники, фестивали, конкурсы, смотры и т. д.) студентами и преподавателями.

5. Оказание помощи, целенаправленное влияние на организацию досуга самих преподавателей, преподавателей и их детей на автономные мероприятия для детей преподавателей.

Формирование позитивных позиций педагогов вуза к досугу как таковому, к участию в подготовке студентов к организации досуговой деятельности со школьниками – дело важное и трудное. Трудное потому, что существует объективная нацеленность преподавателя на свои дисциплины, о которой мы говорили выше, что многие преподаватели в своем профессиональном становлении не имели возможности получить знания по предлагаемой проблеме, что в силу личностных особенностей некоторым преподавателям трудно включаться в эту специфическую деятельность. Есть еще один этический момент – определенная добровольность участия в процессе дополнительной подготовки. Все это ставит конструктивную задачу – найти механизм стимулирования воздействия преподавателей на творческое взаимодействие в этом процессе. Исследования по данному вопросу выводят на приемы, не претендующие на безусловность. К таким приемам можно отнести:

– проведение тематических сочинений со студентами типа «Чему меня научил вуз как бу-

дущего воспитателя, организатора досуговой деятельности», «За что я ценю своих преподавателей», «Что обеспечивает творческое взаимодействие студентов и преподавателей». Анализ таких сочинений дает материал, который можно использовать для создания положительных эмоций преподавателей, для стимулирования их на организацию досуговой деятельности со студентами;

- разработка творческих конкурсов для студентов, которые включали в себя положения, связанные с необходимостью представлять положительный опыт разработки разнообразных видов досуга или его компонентов в учебной и внеучебной деятельности и таким образом приобщаться к ней;

- включение преподавателей в совместные творческие команды – группы по организации целенаправленного студенческого досуга, в котором успех делится на всех участников поровну;

- использование средств массовой коммуникации для популяризации тех преподавателей, которые вносили свой вклад в развитие досуга школьников и студентов;

- привлечение преподавателей кафедр в качестве руководителей студенческих групп, отрядов на инструктивных лагерных сборах по подготовке вожатых к работе в летних лагерях;

- предоставление преподавателям, имеющим серьезные досуговые пристрастия и увлечения, возможности поделиться со студентами и другими преподавателями вуза личными успехами в сфере своего хобби;

- поощрение преподавателей, которые показывают успехи в учебной и внеаудиторной работе, связанной с досугом (по линии администрации вуза, через профсоюз и др.).

Здесь необходимо еще обратиться к важному вопросу – научению организации групповой деятельности студентов, основанному на традициях досуговой деятельности.

Групповая деятельность, называемая в литературе последних лет коллективной творческой деятельностью (коммунарская методика), – достаточно сложный педагогический феномен, который исследовали авторитетные отечественные педагоги (О. С. Газман, Л. Ю. Гордин, И. П. Иванов, А. С. Макаренко, Л. И. Новикова, В. А. Сухомлинский, И. М. Черевко, С. А. Шмаков, Н. Е. Щуркова и др.).

Преподаватель вуза, как и учитель общеобразовательной школы, традиционно выполняет функцию организатора групповой деятельности, значит, студенческая группа выступает в качестве группового субъекта. Работа с учебной группой – нормативный элемент воспитания и обучения. Именно групповая деятельность обладает действительной силой развивающего влияния на личность, «такому влиянию нет замены» [4]. Студенты в групповой деятельности – не просто участники совместной работы, они косвенные участники жизни каждого, кто участвует в коллективной деятельности. Преподаватель высшего учебного заведения организует соучастие каждого субъекта деятельности в становлении отдельных членов группы.

Н. Е. Щуркова выделяет два ключевых понятия, которые заключают в себе профессиональную основу организации группового занятия или дела: «предметный результат» и «воспитательный результат» [5, 91]. Следует добавить и «образовательный результат». Если учебная деятельность по тому или иному предмету протекает в рамках детерминированности, то досуговая деятельность выходит за эти рамки, так как опирается на принципы предпочтения, выбора, интереса, удовольствия и добровольности. Включенная в учебный процесс, она, конечно, частично тоже детерминируется, ибо основана на дидактической цели деятельности. Но вместе с тем она предполагает взаимодействие на уровнях партнерства, субъектности каждого, отношений, которые определяются досуговыми ролями, преобладанием процесса над результатом. Досуг не приемлет принуждения, жесткой субординации, он основан на воодушевлении, приобщении, эмпатии.

Логика организации деятельности творческой группы достаточно подробно описана (И. П. Иванов, А. В. Мудрик, М. А. Казакина и др.).

При обучении педагогов вуза методике коллективной творческой деятельности надо вычлени следующие организационные условия:

- уточнение предметной цели досуговой деятельности;

- вариативные механизмы быстрого создания микрогруппы, основанные на игровых приемах;

- механизмы определения программы деятельности группы, мотивационные предпосылки, оценочные действия;

- игродосуговые приемы распределения ролей и поручений;

- приемы творческой импровизации;

- приемы коллективного планирования, коллективной организации, коллективного анализа и последствия.

Эффективные практико-методические приемы досуговой деятельности достаточно легко трансформируются в самых серьезных видах учебной деятельности.

**Вывод:** приобщение преподавателей педагогического высшего учебного заведения к сфере досуга, использование игрового досуга как формы познавательной деятельности, внесение элементов игры или видов досуговой деятельности способствуют обогащению преподавателя как специалиста, сближают его со студентами, формируют новые творческие и гуманизированные установки на профессиональное общение со студентами, обогащают его новыми ролями и положениями, способствующими успешности профессионального общения и взаимодействию в учебно-досуговом процессе.

#### Литература

1. Азаров, Ю. П. Тайны педагогического мастерства: учебное пособие / Ю. П. Азаров. – М.: Издательство Московский психолого-социологического института; Воронеж: МОДЭК, 2004. – 432 с.

2. Проблемы педагогического образования: сб. науч. статей. – Выпуск 2. / науч. ред. В. А. Сластенин. – М., 1997. – 60 с.

3. Слободчиков, В. И. Развитие субъективной реальности в онтогенезе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / В. И. Слободчиков. – М., 1994. – С. 25.

4. Шмаков, С. А. Летний лагерь: вчера и сегодня: метод. пособие / С. А. Шмаков. – Липецк: ГУП, 2002. – 384 с.

5. Щуркова, Н. Е. Прикладная педагогика воспитания: учеб. пособие / Н. Е. Щуркова. – СПб.: Питер, 2005. – 366 с.

УДК 159.9:37.015.3

## ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ – ГЛАВНАЯ ЗАДАЧА СОВРЕМЕННОСТИ. ПРЕПОДАВАТЕЛЬ ГЛАЗАМИ СТУДЕНТОВ

(социолого-психологическая лаборатория КемГИППа)

*Л. В. Порхачева, Т. И. Емельяненко, М. В. Муравская, В. П. Михайлова*

В связи с вхождением России в европейское образовательное пространство, реализацией принципов Болонской декларации, задача повышения качества профессионального образования определена Министерством образования и науки России как приоритетная.

До сих пор в России продолжается дискуссия, является ли студент потребителем, а образование – услугой, и распространяется ли на образование действие закона «О защите прав потребителей».

Еще в 2001 году Арбитражный суд Санкт-Петербурга и Ленинградской области рассмотрел иск Санкт-Петербургского гуманитарного университета профсоюзов к Территориальному управлению Министерства по антимонопольной политике. Суд вынес решение в пользу университета, установив, что отношения между студентами и вузом не могут регулироваться в соответствии с законом «О защите прав потребителей» (1, с. 29).

Наличие системы менеджмента качества стало обязательным требованием при комплексной оценке деятельности вуза. С этой целью в КемГИППе проводится ежегодное сплошное анкетирование студентов по оценке качества деятельности профессорско-преподавательского состава. Результаты опроса определенной частью преподавателей воспринимаются негативно. Не устраивающие их результаты опроса оправдывали тем, что, в связи с их строгостью и требовательностью, студенты пытаются свести с ними счеты.

Для того, чтобы исключить подобного рода возможности, листки опроса с минимальными баллами не принимались, таким образом снижали субъективизм опрашиваемых, которого, естественно, очень трудно избежать. Иногда студенты занижают баллы преподавателю только потому, что тот не диктует лекцию.

Студентам предлагали следующий перечень вопросов:

- профессиональная компетентность;
- общая эрудиция;
- умение сложный материал сделать простым;
- культура речи;
- четкость дикции;
- умение вызвать интерес к своему предмету;
- доброжелательность и такт по отношению к студентам;
- объективность в оценке знаний студентов;

- ориентация студентов на использование изучаемого материала в будущей профессиональной и общественной деятельности;

- умение снять напряжение и усталость аудитории.

Для упрощения сравнительного анализа полученных данных десять вопросов анкеты сократили до шести:

- профессиональная компетентность и общая эрудиция;

- педагогическое мастерство: умение сложный материал сделать простым, культура речи, четкость дикции, умение вызвать интерес;

- отношение к студентам: доброжелательность и объективность в оценках;

- предмет нужный и в какой степени;

- предмет интересный и в какой степени;

- популярность преподавателя.

### *Сравнительный анализ мнения студентов опроса 2006-2007 учебного года*

*по сравнению с 2005-2006 учебным годом*

*Мнение студентов Кемеровского технологического института пищевой промышленности (КемГИПП) распределилось следующим образом:*

91 % студентов оценили профессиональную компетентность на 4 и 5 баллов, менее 4 баллов – 9 %. По сравнению с прошлым годом этот показатель увеличился почти на 3 %;

педагогическое мастерство 80 % студентов оценили на 4 и 5, а 20 % – ниже 4 баллов;

отношение к студентам на 4 и 5 оценили 80 %, менее 4 баллов – 11 %;

доброжелательное отношение к студентам выросло на 6,6 % по сравнению с прошлым годом;

предмет нужный и в какой степени: 86 % студентов оценили на 4 и 5, а менее 4 баллов – 14 %;

предмет интересный и в какой степени – 74 % студентов оценили на 4 и 5, а менее 4 баллов – 25 %;

количество ненужных предметов сократилось на 2,5 %, по сравнению с прошлым годом, интерес к предметам не изменился.

Популярность преподавателей, по сравнению с прошлым годом, почти не изменилась: высокий уровень популярности имели 21 % преподавателей, низкий – 41 %, а средний – 34 %. У 4 % преподавателей популярность отсутствует. Низкий уровень