ме создания специальных кластеров и инфраструктуры университетов и технических колледжей, Розенфельд включил в классификацию новые образовательные стандарты, образовательные программы, учебные дисциплина, организацию совместных с промышленностью и бизнесом проектов, молодежные исследования, информирование и просвещение населения [6]. Под воздействием докладов ОЭСР и Совета Европы в профессиональное образование был введен ряд новых дисциплин, например «Безопасная продукция», «Энергоэффективность в строительстве», «Биоинформатика», «Качественные и количественные аналитики, обследования и анализ решений», «Мягкие навыки для работы», «Человеческий фактор и психология в сфере высоких технологий» и т.д. При преподавании этих дисциплин часто используются теория контекстного обучения и другие интерактивные учебные модели.

Литература

1. Бим-Бад Б. М. «Ложные друзья» педагога-переводчика. URL : http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=137&binn_rubrik_pl_articles (дата обращения: 10.02.2013).
2. Вербицкий А.А., Ильязова М.Д. Инварианты профессионализма: проблемы формирования : моногр. М. : Логос, 2011.
3. Заир-Бек Е.С., Ксенофонтова А.Н. Различные подходы к исследованию образовательных систем // Изв. Самар. науч. центра Рос. акад. наук. 2009. Т. 11. № 4(3). С. 611–616.
4. Первин Л., Джон О. Психология личности: Теория и исследования / пер. с англ. М.С. Жамкочьян; под ред. В.С. Магуна. М. : Аспект Пресс, 2001.
5. On didactic transposition theory: some introductory notes // Веб-сайт электронного научного журнала дидактической лаборатории Чевалларда. URL : yves.chevallard.free.fr (дата обращения: 8.02.2013).
6. Technical Colleges, Technology Deployment, and Regional Development Organization for Economic Co-operation and Development Stuart Rosenfeld, Regional Technology Strategies, Inc., Chapel Hill, North Carolina Modena, Italy, May 1998 I. Introduction.

Potential of various didactic theories for research structure in professional education

There are analyzed various didactic theories that become the core of professional education research. There is determined its potential in the innovative environment of the educational institution.

Key words: *new didactic theories, structure of research of professional education, mutual international enrichment of sciences about education.*

И.С. БАТРАКОВА, В.А. БОРДОВСКИЙ, А.В. ТРЯПИЦЫН
(Санкт-Петербург)

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Представлены понимание профессиональной деятельности преподавателя высшей школы и ее особенности с позиций формируемой профессиональной компетентности; определена группа задач профессиональной деятельности в соответствии с пониманием профессиональной компетентности; обосновано построение программ повышения квалификации профессорско-преподавательского состава на основе компетентностного подхода.

Ключевые слова: *преподаватель высшей школы, виды профессиональной деятельности преподавателя высшей школы, профессиональная компетентность преподавателя, группа профессиональных задач.*

Основное ценностно-целевое назначение высшего образования может быть представлено такими важнейшими характеристиками, как реализация миссии порождения нового научного знания, идеалов, духовных ценностей и нравственных норм; ориентация на опережающий характер подготовки специалиста, готового к инновационным преобразованиям в сфере своей профессиональной деятельности. Реализация указанной миссии высшей школы предполагает существенное изменение профессиональной деятельности преподавателя

© Батракова И.С., Бордовский В.А., Тряпицын А.В., 2013

современного вуза. Для конкретизации цели и результата профессиональной деятельности преподавателей вуза, понимания особенностей его деятельности с позиций формируемой профессиональной компетентности необходимо проанализировать имеющиеся подходы к раскрытию сущности данного понятия.

Исследования профессиональной компетентности ведутся в рамках двух подходов – *личностного и функционального* [1, с. 29–30] (через характеристики деятельности). В рамках первого компетентность понимается как основной поведенческий аспект или характеристика, которая может проявляться в эффективном и/или успешном действии и зависит от контекста действия, организационных факторов и факторов среды, а также особенностей профессиональной деятельности; в рамках второго – как основная проблема, которая интересует исследователей в плане главных элементов деятельности, которые должны быть выполнены, чтобы считать результат достигнутым, удовлетворяющим заданным требованиям. В этом случае важно определить соответствующие квалификационные требования.

На основе анализа работ по оценке качества профессиональной деятельности преподавателя, подготовке к работе в высшей школе [3; 8], специфике деятельности андрагога [4–6] можно сделать вывод о том, что деятельность преподавателя представляет собой многоуровневое и системное явление, включающее в себя совокупность различных видов деятельности, образующих новую целостность. Эта система является гибкой, открытой и вариативной по характеру связей между ее составляющими. В деятельности конкретного преподавателя эти составляющие (виды деятельности) занимают различное по субъективной значимости и объективным проявлениям место, однако ядром этой системы является преподавательская деятельность андрагога.

В профессиональной деятельности преподавателя высшей школы правомерно выделить несколько видов профессиональной деятельности, которые у него по-разному сочетаются. Представим общую характеристику этих видов.

1. Образовательная деятельность (собственно преподавание) включает различные виды «учебных поручений» – чтение лекций, проведение семинарских, практических и лабораторных занятий, руководство курсовыми и выпускными квалификационными работами, производственной практикой, организацию самостоятельной работы обучающихся, проведение консультаций.

2. Научно-исследовательская деятельность (научная работа) предполагает систематическое и планомерное исследование по определенной теме, а также участие в научно-практических конференциях, рецензировании и оппонировании научных работ.

3. Методическая деятельность (учебно-методическая, научно-методическая или организационно-методическая работа) включает в себя построение образовательных программ, разработку программ учебных дисциплин и производственной практики; создание учебно-методического комплекса, обеспечивающего успешную реализацию образовательной программы, включающего контрольно-измерительные материалы учета и контроля учебных достижений студентов, написание учебных пособий и методических рекомендаций, овладение современными технологиями обучения студентов.

4. Организационно-управленческая деятельность включает организацию различных постоянных и временных групп студентов, команд преподавателей, реализующих конкретную образовательную программу; инновационные проекты и инициативы.

5. Общественная деятельность предполагает участие в деятельности различных профессиональных сообществ, установление и поддержание внешних связей [3; 8].

Однако важно отметить, что в современных условиях рассмотренные виды профессиональной деятельности преподавателя объединяются в сложные интегрированные комплексы (домены – А.Г. Бермус) [2]. Так, по мнению автора, преподавательская деятельность включает:

– собственно преподавание;

– методическую деятельность, содержащую сопровождение и консультирование;

– научную деятельность;

– социальную деятельность, предполагающую активное включение в коллективные исследования, командную работу и международные контакты.

Мы согласны с таким подходом. Действительно, эти виды деятельности и составляют основу *функциональной модели профессиональной компетентности преподавателя вуза,* в контексте которой можно выделить определенную *систему типовых профессиональных задач преподавателя вуза* (см. табл. на с. 30).

Основные группы профессиональных задач преподавателя высшей школы

Вид преподавательской деятельности	Группы профессиональных задач
1. *Образовательная деятельность*	*1-я группа* – «видеть» студента, учитывать разнообразие его потребностей, интересов, ценностей; *2-я группа* – строить адекватный образовательный процесс в контексте основных тенденций развития отечественного образования, направленный на развитие профессиональной компетентности обучающихся; способствовать развитию образовательной среды вуза
2. Научно-исследовательская деятельность	*3-я группа* – осуществлять исследовательскую деятельность по актуальным проблемам профессиональной деятельности, проводить экспертизу инновационных и экспериментальных проектов
3. Методическая деятельность (учебно-методическая, научно-методическая или организационно-методическая работа)	*4-я группа* – создавать учебно-методические комплексы поддержки обучающегося в образовательном процессе разного вида, формата и целевого назначения
4.Организационно-управленческая деятельность	*5-я группа* – осуществлять организационно-управленческую деятельность по формированию групп обучающихся, организации командной работы преподавателей вуза, способствовать продвижению образовательных услуг на рынке педагогического труда
5. *Общественная деятельность*	*Все 5 групп задач*

Рассмотрим подробнее некоторые задачи, характеризующие преподавательскую деятельность, сосредоточив основное внимание на взаимосвязи образовательной и методической составляющих этой деятельности, которые проявляются в неразрывном единстве.

Так, задача *построения образовательного процесса, направленного на достижение студентами профессиональной компетентности,* означает, что преподаватель высшей школы должен уметь:

- проектировать образовательные программы, программы учебных дисциплин и производственной практики; отбирать технологии обучения, адекватные целям и ценностям образовательной программы; продуктивно организовывать самостоятельную работу обучающихся и т.д.;
- предлагать способы педагогической поддержки студентам в процессе построения индивидуального маршрута с учетом их образовательных потребностей, интересов; способствовать преодолению профессиональных затруднений, возникающих при включении в самостоятельную работу, научно-исследовательскую деятельность, в различные виды практик;
- разрабатывать контрольно-измерительные материалы, оценивающие процесс формирования профессиональной компетентности студентов.

Задача *установления взаимодействия с другими субъектами образовательного процесса* предполагает, что преподаватель должен уметь:

- организовывать взаимодействие всех субъектов образовательного процесса в вузе (студенты, другие преподаватели, социальные партнеры);
- использовать разные средства коммуникации (электронную почту, Интернет, телефон и др.);
- работать в команде единомышленников для решения конкретных профессиональных задач;
- проектировать и использовать различные формы и технологии взаимодействия с социальными партнерами, взаимодействовать с общественными организациями.

Задача *создания образовательной среды вуза и реализации ее возможностей* означает, что преподаватель должен уметь:

- использовать информационные ресурсы (массмедиа, Интернет и др.);

- использовать в образовательном процессе ресурсы и потенциал системы дополнительного образования;
- формировать предметную развивающую среду, предусматривающую активное использование информационных технологий;
- организовывать и использовать различные образовательные среды внутри образовательного учреждения для решения конкретной профессиональной задачи;
- отбирать объекты образовательной среды и использовать их для решения конкретных педагогических задач.

Проанализируем результаты экспериментального исследования, проведенного в НИИ НПО в 2011 г. Сопоставляя ответы студентов с ответами на аналогичные вопросы преподавателей, можно выделить достижения и трудности, которые возникали в процессе проектирования современного образовательного процесса.

Исходя из того, что сущность образовательного процесса определяется основным отношением S – O – S [7], можно определить условия протекания образовательной деятельности, которые включают особенности образовательной среды, качество образовательного процесса, его ориентацию на социально и личностно значимые цели, качество преподавательских кадров. В роли основных внутренних факторов, определяющих продуктивность этих условий, выделяются мотивация студентов (обучение в вузе, получение профессии), знания о сущностных характеристиках компетентностного подхода в решении задач современного высшего образования.

Исходя из этого, студентам была предложена анкета, вопросы которой были направлены на определение степени их информированности об особенностях компетентностного подхода к построению образовательного процесса; факторов, влияющих на становление профессиональной компетентности; характеристик образовательного процесса, способствующих и препятствующих развитию профессиональной компетентности студентов. В целях выявления готовности преподавателей вуза к организации образовательного процесса в контексте компетентностного подхода были использованы содержательный анализ документов ФГОС, образовательных программ, программ учебных дисциплин (модулей); анкетирование преподавателей; проведение обсуждения проблемы в фокус-группе; экспертиза программ повышения квалификации профессорско-преподавательского состава.

Анкета позволила выявить ценностные ориентации преподавателей; их представления об основных понятиях, характеризующих компетентностный подход; самооценку готовности преподавателей к реализации компетентностного подхода в вузе; представления преподавателей о возможностях вуза в реализации компетентностного подхода; о формах и содержании повышения квалификации. Остановимся кратко на некоторых результатах, характеризующих представления субъектов об особенностях организации образовательного процесса в современном вузе.

Ответы студентов позволили выявить некоторые особенности современного образовательного процесса в вузе, в частности установить наиболее часто используемые преподавателями технологии обучения и методики оценки результатов студентов, а также методики качественной характеристики образовательных результатов, которые являются предпочтительными для самих студентов.

Анализ полученных результатов показал, что чаще всего преподаватели используют технологии организации дискуссии и дебатов (60%), исследовательские технологии (55%). Естественно, что студенты оценили свой уровень владения данными технологиями как высокий. Студенты также отметили в числе часто используемых технологию организации самостоятельной деятельности (60%), что, скорее всего, свидетельствует о том, что участники опроса отнесли сюда выполнение привычных заданий к семинарским занятиям (подготовка сообщений и докладов). В меньшей степени преподаватели используют информационные и коммуникационные технологии (45%) и технологии проблемного обучения (39%). Практически не используются преподавателями технологии рефлексивного обучения, развития критического мышления и проектные технологии. Процент собственного владения данными технологиями студенты оценивают как низкий.

На рис. 1 по ответам студентов представлены наиболее распространенные технологии обучения, применяемые преподавателями в вузе.

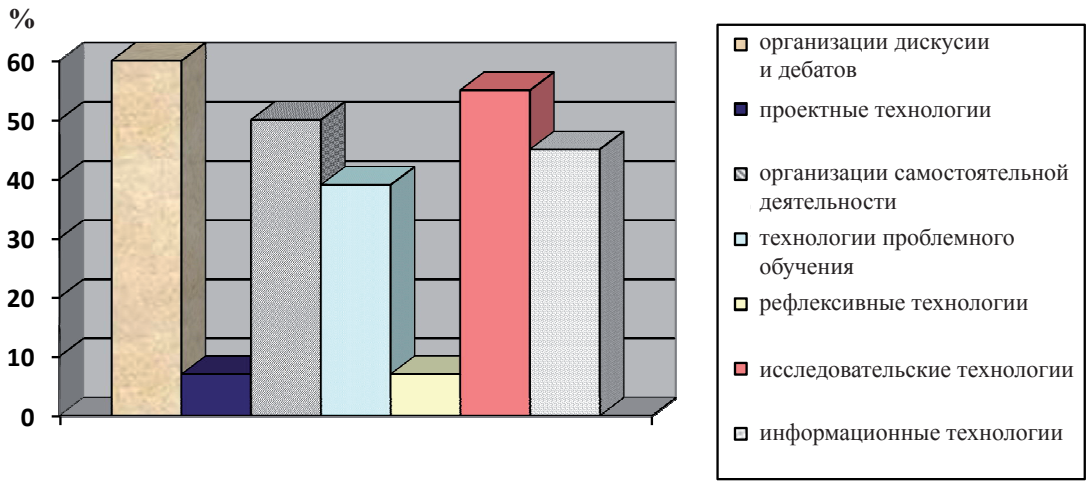

Рис. 1. Технологии обучения, используемые преподавателями

При выделении трудностей и проблем, препятствующих, по мнению студентов, становлению их профессиональной компетентности, было отмечено, что современное образование в вузе должно быть направлено в первую очередь на включение в процесс обучения практико-ориентированных задач, поскольку именно отсутствие опыта практической деятельности большинство студентов (61%) назвали главной проблемой, тормозящей становление их профессиональной компетентности. Отвечая на вопрос о том, какие формы организации занятий будут способствовать устранению названных трудностей, студенты к числу предпочтительных форм отнесли практические занятия, деловые игры, лабораторные занятия, индивидуальные консультации. При этом они особо отметили, что испытывают необходимость в непосредственном профессиональном общении с преподавателями, а дистанционные формы организации занятий в этом случае малоэффективны.

Среди предпочтительных видов самостоятельных работ студенты назвали выполнение творческих заданий (76%), поиск информации в Интернете (59%), работу с учебно-методической литературой (55%), выполнение проектов (50%). Наименее желательными являются создание электронного портфолио и написание эссе (30%).

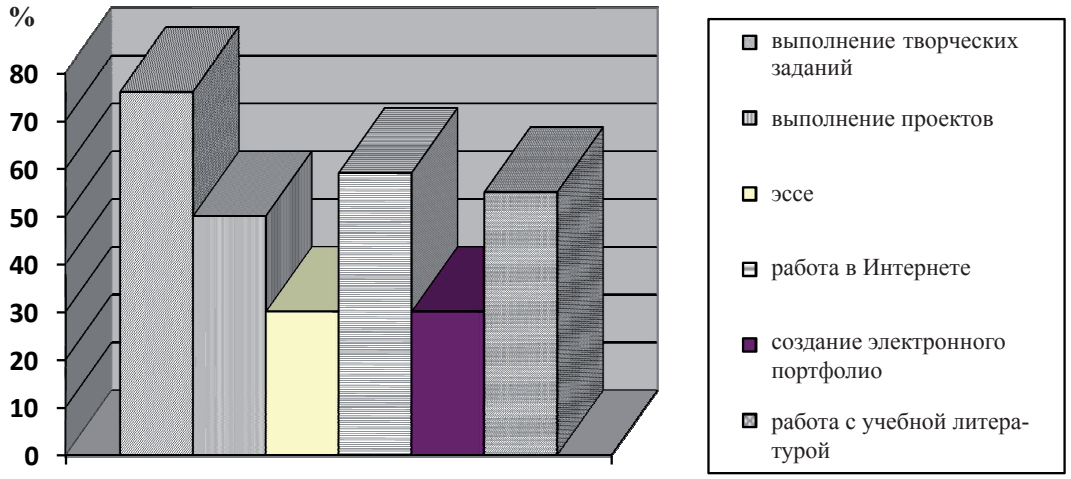

Рис. 2. Предпочтительные виды самостоятельных работ

Таким образом, отмечая важность использования современных форм и технологий обучения, студенты в преодолении трудностей в качестве помощника называют преподавателя, указывая при этом на то, что ему необходимо приобрести ряд новых профессиональных качеств для построения с ними эффективного взаимодействия.

Следующий шаг заключался в характеристике результатов анкетирования преподавателей, отражающих их готовность к организации образовательного процесса в современном вузе. К принципиально новым характеристикам вузовского образовательного процесса преподаватели, прежде всего, относят *нелинейность, вариативность, модульность, индивидуально ориентированный способ освоения компетентностей.*

Отметим, что это связано, прежде всего, с основными тенденциями модернизации вузовского образовательного процесса: с сокращением аудиторной нагрузки; возрастанием доли самостоятельной работы студентов; смещением акцента в обучении с преподавания на учение как самостоятельную систематическую деятельность студентов в образовании, сопровождаемую преподавателем. Одним из важнейших факторов, влияющих на успешность образовательного процесса, является такая его организация, при которой студенты учатся не только у преподавателя, но и в процессе анализа реальных проблем, участвуя в их решении и обсуждении. Организация самостоятельной работы студентов предполагает *создание условий* для осуществления деятельности учения, обеспечивающих сопровождение процесса выполнения заданий, стимулирование самоорганизации при подготовке к самостоятельной работе и в процессе ее выполнения.

Характеризуя происходящие изменения в профессиональной деятельности, практически все преподаватели отметили «увеличение доли самостоятельной работы студентов». Эти высказывания соотносятся с такими определениями целей-ценностей профессиональной деятельности преподавателей вуза, как подготовка «компетентного, конкурентоспособного специалиста», «формирование готовности к непрерывному самообразованию», «учиться и учить», «формировать потребность в познании» и т.п. Однако указанные цели носят скорее декларативный характер, что подтверждается результатами содержательного анализа ответов преподавателей на вопросы анкеты: например, в текстах образовательных и учебных программ практически не отражены вопросы организации самостоятельной работы; чаще всего студентам предлагаются для самостоятельной работы задания репродуктивного характера; отсутствуют методические разработки для преподавателей и необходимые учебно-методические ресурсы. При подготовке к занятиям преподаватели используют чаще всего учебники, учебные пособия, авторские разработки занятий. Собеседование с преподавателями по результатам анкеты показало, что такие методические материалы, как информационный пакет студента, технологические карты, электронный портфель преподавателя, порфолио, используются в работе с обучающимися редко.

Сделанные выводы подтверждают и ответы на вопрос о новых ролях преподавателя вуза. Наиболее популярными (и чаще всего встречающимися) являются профессиональные роли лектора, рецензента. Во многих анкетах отмечались роли консультанта и разработчика учебно-методического обеспечения.

Таким образом, большинство преподавателей осознают цель своей профессиональной преподавательской деятельности в контексте современных требований, предъявляемых к высшему профессиональному образованию, – подготовка компетентного, конкурентоспособного специалиста, готового к непрерывному самообразованию. Вместе с тем наблюдается определенное несоответствие между декларированной целью, информированностью о новых образовательных технологиях и используемым методическим инструментарием, необходимым для обеспечения продуктивной организации образовательного процесса и, в частности, организации самостоятельной работы студентов.

Так, анализ полученных в ходе исследования данных позволяет выявить болевые точки в образовательной и методической деятельности преподавателей при организации самостоятельной работы студентов; организовать повышение квалификации педагогов на основе модульного построения программ, что обеспечивает разработку индивидуального маршрута слушателя с учетом его профессионального опыта, потребностей, интересов, способностей; позволяет обеспечить приращение этого опыта за счет самооценки, рефлексивного осмысления, «проживания» [9]. Важно отметить, что модуль пред-

ставляет собой программу обучения, которая индивидуализируется по содержанию, технологиям обучения слушателей, уровню их самостоятельности, темпу обучения.

Данные выводы были положены в основу разработки программ повышения квалификации профессорско-преподавательского состава вуза. При этом учитывались следующие факторы *продуктивности повышения квалификации:*

- мотивационная готовность преподавателей на освоение конкретного модуля программы повышения квалификации (например, «Технологии организации самостоятельной работы бакалавров и магистрантов»);
- ориентация программ повышения квалификации на решение актуальной проблемы конкретного вуза (реальное погружение в обсуждение проблем вуза; обеспечение поиска путей их решения в контексте системы ценностей, лежащей в основе миссии вуза; освоение преподавателями современных технологий обучения студентов, технологий оценивания их достижений с учетом всей специфики работы вуза и др.);
- наличие профессиональной образовательной среды как среды развития профессиональной компетентности преподавателя;
- качество образовательных ресурсов (учебно-методическое обеспечение, включающее методическую поддержку процесса повышения квалификации, учебно-методический комплекс «под конкретную задачу», ориентированный на реализацию модели обучения слушателей посредством действия);
- система диагностики, позволяющая определить преподавателю свои сильные и слабые стороны посредством решения усложняющихся профессиональных задач (например, решение ситуационных заданий, подготовка и защита проекта, написание тестов, создание портфолио).

Характеристика пакета модульных программ повышения квалификации «Проектирование основных образовательных программ» подробно представлена в коллективной монографии [10].

Таким образом, исследование и адекватное построение современных программ и технологий повышения квалификации профессорско-преподавательского состава является важнейшей задачей, от продуктивности решения которой зависит дальнейшее развитие отечественной высшей школы.

Литература

1. Акулова О.В., Заир-Бек Е.С., Писарева С.А. [и др.]. Компетентностная модель современного педагога. СПб. : РГПУ, 2008.
2. Бермус А.Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании. URL : http://student.km.ru/ref_show_frame.asp?id=EC9F03A06ED7444CA0AA35907325C13A.
3. Бордовская Н.В., Титова Е.В. Методика оценки качества деятельности преподавателей вуза. СПб.– Архангельск, 2003.
4. Вершловский С.Г. Образование взрослых. СПб., 2002.
5. Ильясов Д.Ф. Повышение квалификации руководителей образовательных учреждений. М., 2005.
6. Калиновский Ю.И. Введение в андрагогику. М., 2000.
7. Клинберг Л. Проблемы теории обучения / пер. с нем. М., 1984.
8. Преподаватель высшей школы. СПб. : СПбГУ, 2006.
9. Проектирование учебно-методического обеспечения модулей инновационной образовательной программы : метод. пособие / О.В. Акулова, А.Е. Бахмутский, Н.Ф. Радионова [и др.]; под ред. С.А. Гончарова. СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007.
10. Разработка программ подготовки профессорско-преподавательского состава к проектированию образовательного процесса в контексте компетентностного подхода : моногр. / под ред. Г.А. Бордовского, Н.Ф. Радионовой, А.В. Тряпицына. СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2010.

Professional competence of a higher school teacher

There is given the interpretation of professional work of a higher school teacher; described the peculiarities of his professional work from the positions of the developed professional competence; determined the group of tasks of professional work in accordance with understanding of professional competence; substantiated the programmes of further training of teaching staff on the basis of the competence approach.

Key words: *higher school teacher, types of professional work of a higher school teacher, teacher's professional competence, group of professional tasks.*