

УДК 378

**Оськина М.Н.**

*Уральский государственный университет  
путей сообщения (г. Екатеринбург)*

## **КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ПОДГОТОВКЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ ДЛЯ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ**

**M. Oskina**

*The Ural State University of Railway Transport, Ekaterinburg*

## **COMPETENCE-BASED METHOD OF TRAINING HIGHER SCHOOL LECTURERS FOR TECHNICAL UNIVERSITIES**

*Аннотация.* Реформирование системы высшего профессионального образования, внедрение компетентностного подхода, переход к оценке результатов обучения в виде компетенций определяют новые требования к профессорско-преподавательскому составу вузов. Список компетенций, определенных в качестве ключевых для выпускников, формирует аналогичный перечень для тех, кто осуществляет образовательный процесс. Государственные требования к минимуму содержания и уровню подготовки для получения дополнительной квалификации «Преподаватель высшей школы», утвержденные в 2001 г., потеряли свою актуальность. Необходимо изменение подходов к подготовке преподавательского корпуса, что особенно важно в случае отсутствия базового педагогического образования. Назрела необходимость создания новой методологической основы системы подготовки преподавателей высшей школы, разработки ее компетентностной модели, структуры и сущностной характеристики, что позволит сформировать содержание дополнительной образовательной программы, определить педагогические технологии, необходимые для достижения требуемого результата. В статье изложен общий подход к решению данной задачи.

*Ключевые слова:* компетентностный подход, результаты обучения, оценка результатов обучения, фонд оценочных средств, ключевые компетенции, требования к преподавателям вузов, подготовка преподавателей вузов.

*Abstract.* Reforms of higher education system, introduction of a competence-based method, transition to the competence approach in the system of training facts assessment define new requirements for university lecturers. The list of key competences for university graduates is the basis of forming a similar list for the staff responsible for the educational process. State requirements to the minimum of the educational content and level of training for getting an additional qualification 'Higher school lecturer', approved in 2001, are not relevant anymore. The realization of the new ideology should start with the change of approaches to university lecturers' training which becomes especially essential in case they lack the basic pedagogical education. There is a necessity to establish a new methodological basis of the system of higher school lecturers' training. Besides, it is necessary to develop its competence model, structure and essential characteristics – all of them will enable to form the content of the additional educational program and define the pedagogical technologies, necessary for achieving the desired results. The article presents a general approach to the solution of the problem mentioned.

*Key words:* Competence-based method, training facts, assessment of training facts, list of assessment means, key competences, requirements for university lecturers, university lecturers' training.

Успешность реформ, проводимых в системе высшего профессионального образования, во многом зависит от качества научно-педагогических кадров. Реализация компетентностного подхода, акцент на непрерывность образования и необходимость мобильного реагирования вузами на требования производства требует пересмотра методологических, организационных, психологических, педагогических основ подготовки преподавателей высшей школы. Переход к оценке

результатов обучения в виде сформированных компетенций определяют новые требования к профессорско-преподавательскому составу вузов. Основная их направленность заключается в усилении личностного аспекта.

Впервые термин «компетентностный подход» появился в официальных документах, в том числе в Плане мероприятий по реализации положений Болонской декларации в системе высшего профессионального образования Российской Федерации на 2005–2010 гг. (раздел 1) [1], а также в Федеральной целевой программе развития образования на 2006–2010 гг. (раздел «Совершенствование содержания и технологий образования», п. 3). Понятие зародилось в США с подачи Д. МакКлеланда, который считал, что тестирование, которое многие годы использовалось в качестве инструмента для оценки интеллекта, его структуры, способностей потенциального работника и имело практическое применение для выводов о соответствии человека требованиям рабочего места, должно быть направлено на оценку компетентности человека. Эта идея нашла государственную поддержку в Великобритании и была использована при формировании национальной системы квалификационных стандартов.

Компетентностный подход, реализуемый в российских условиях, безусловно, имеет инновационный потенциал [3], вместе с тем специфика отечественной системы образования формирует ряд проблем, которые до настоящего времени не разрешены. Рассмотрим некоторые из них.

1. Федеральный образовательный стандарт имеет статус закона, следовательно, требования к результатам обучения по каждой отдельной программе должны быть едиными во всех вузах, где она реализуется. Остается открытым вопрос: как можно достичь единства результатов, если вузы не согласуют между собой одноименные основные образовательные программы. Также отсутствует единый фонд оценочных средств – его каждый вуз формирует самостоятельно.

2. Идеология, используемая в новых образовательных стандартах, опирается на

европейский опыт, в частности на опыт Великобритании. В то же время его перенос на российскую почву осуществляется частично. Оценка результатов обучения и разработка фонда оценочных средств должны быть в одних руках. В Великобритании эту роль выполняет профессиональное сообщество. В нашем случае решение о достижении заявленного результата принимает государственная аттестационная комиссия, в составе которой – преподаватели вуза во главе с председателем, который в лучшем случае представляет одного из потенциальных работодателей. Но используется инструментарий, разработанный самим вузом, а не профессиональным сообществом. Увеличивающаяся разнородность требований к выпускникам со стороны работодателей в ситуации отсутствия единства подходов к оценке результатов образования в вузах не позволяет удовлетворить потребности производства в специалистах нужного качества, и, таким образом, остается нерешенной проблема, связанная с неудовлетворенностью работодателей качеством подготовки выпускников.

3. Нет четкого понимания того, что будет являться результатом обучения, хотя в руководстве пользователя ECTS определение дано, – это «формулировка того, что, как ожидается, будет знать, понимать и/или будет в состоянии продемонстрировать (делать) обучающийся после завершения периода обучения» [6]. Содержание компетенций, описанных в новых образовательных стандартах, сложно отнести к однородной категории, поскольку практически каждая из них включает в себя знание, умение, навык и, кроме того, некий социальный опыт, личностную составляющую. При этом необходимо уточнить: когда мы будем проводить оценку? Так как от этого будет зависеть выбор системы измерения и фондов оценочных средств.

4. Отсутствует единый подход к разработке инструментария, позволяющего измерить компетенции и уровень их сформированности. В стандартах предыдущего поколения об уровне готовности выпускника к производственной деятельности судили на осно-

вании его дипломного проекта. Недостатки этого подхода можно обсуждать, и с рядом из них можно согласиться, но образовательный процесс и его результаты находились в логической увязке: выпускник на защите продемонстрировал знания, умения, навыки, сформированные в течение всего периода обучения. Что именно должен продемонстрировать человек, завершивший обучение по стандартам третьего поколения, чем кардинально должны отличаться результаты образования, полученного по ФГОС, не ясно.

Решить перечисленные проблемы возможно, только используя весь педагогический и научный потенциал профессорско-преподавательского состава вузов. Но многолетний опыт работы в иных условиях, сформированная стереотипность в использовании традиционных педагогических технологий, вступают в противоречие с новым подходом. Трудности восприятия нововведений, происходящих в системе образования, в первую очередь, связаны со старением основного кадрового состава, с возрастными психологическими особенностями. Кроме того, у подавляющего большинства преподавателей общепрофессиональных и специальных дисциплин в ряде вузов, в том числе технических, отсутствует базовое педагогическое образование. В условиях ускоряющихся перемен времени на разработку собственных педтехнологий нет. Но в то же время получение дополнительной подготовки в области профессионального образования обязательным для научно-педагогических кадров вузов не является, а между тем, педагог – это отдельная профессия.

Что может сделать вуз для преодоления многочисленных проблем, связанных с переходом на ФГОС? Очевидно, что действовать надо в рамках собственной компетенции и с учетом собственных возможностей. С учетом государственной политики в области образования, с нашей точки зрения, в первую очередь, необходимо решить проблему, связанную с подготовкой профессорско-преподавательского состава к решению поставленных задач.

В 2001 г. были разработаны и утверждены Государственные требования к минимуму содержания и уровню подготовки для получения дополнительной квалификации «Преподаватель высшей школы» [4]. До настоящего времени они не отменены, хотя в связи с началом реализации компетентностного подхода потеряли свою актуальность, поскольку несут идеологию стандартов предыдущего поколения. Было бы логичным предположить, что учить по-новому может только тот, кто знает об этом на собственном опыте, то есть реализация новой идеологии должна начинаться с изменения подходов в подготовке преподавательского корпуса. Это особенно актуально для тех, кто не имеет базового педагогического образования, а это значит, что каждый из начинающих преподавать дисциплины, требующих специальных знаний, будет вынужден разрабатывать собственные образовательные технологии [2] и методики преподавания. В ситуации, когда процессы обновления информации приобрели лавинообразный характер, непродуктивная трата времени на эти цели чревата потерей качества образовательного процесса и, как следствие, качества полученного образования и, соответственно, конкурентоспособности выпускников. Таким образом, назрела необходимость создания новой методологической основы системы подготовки преподавателей высшей школы, разработки ее компетентностной модели, структуры и сущностной характеристики. Требуется теоретическое обоснование системы развития мировоззрения преподавателей, формулировка новых форм и содержания их инновационной деятельности. От того, как подготовлены научно-педагогические кадры вузов, какие идеологические и мировоззренческие установки они реализуют, какими технологиями владеют, непосредственным образом зависят результаты обучения студентов и, значит, будущее экономики страны.

Обновление методологических принципов, с нашей точки зрения, возможно только на основе междисциплинарного подхода, поскольку в настоящее время многие профессии находятся на стыках сфер деятель-

ности. Для профессии преподавателя вуза это утверждение справедливо в высшей степени, поскольку на современном этапе перед ним стоит серьезная задача перевода студентов от репродуктивного мышления к креативному. В ином случае результаты обучения никогда не будут соответствовать требованиям инновационных процессов в экономике страны. Педагог должен сам уметь осваивать мир разными способами и уметь научить этому студентов. В связи с чем необходимо введение системообразующей для программы подготовки преподавателя высшей школы дисциплины, направленной на изучение стратегии развития образования в открытом самоорганизующемся обществе, и в этой части опыта других стран, в основном европейских, – с учетом подписанной Болонской декларации.

При формировании программы также представляется важным соблюдение следующих принципов: принципа опережения; принципа междисциплинарности; принципа инновационности.

Принцип опережения может практически реализоваться через определение комплекса требований, предъявляемых к преподавателю с учетом динамики изменений требований к выпускникам вузов.

Реализация принципа междисциплинарности позволит уйти от излишней специализации и ее следствий в виде различных догм. Как междисциплинарная отрасль знаний может быть использована синергетика, которая позволяет формировать взгляд на проблему с точки зрения достижений различных наук [5].

Принцип инновационности требует учета перспектив развития конкретной области знаний и направлений профессиональной деятельности будущих студентов, а также владение и использование преподавателем в работе инновационных педагогических технологий: технология развития критического мышления; технология проектного обучения; технология рефлексивного обучения; технология педагогического сопровождения и др.

Возвращаясь к понятию «компетентностная модель», можно сказать, что его однознач-

ная трактовка отсутствует. В нашей работе мы будем рассматривать компетентностную модель преподавателя высшей школы как совокупный ожидаемый результат процесса его личностно-профессионального становления вследствие освоения им соответствующей дополнительной образовательной программы. При формировании модели исходим из того, что преподаватель в своем арсенале должен иметь в сформированном виде все компетенции, которые предполагаются в качестве обязательных для студентов по данной дисциплине или отрасли знаний. В качестве основы используем классификацию компетенции, предложенную В.И. Байденко [1]. С его точки зрения, все компетенции, необходимые для трудовой деятельности, можно объединить в следующие виды: деятельностные (готовность, способность, самостоятельность, самооценка результатов); персональные (выявление, осмысление, оценка шансов своего развития, жизненность); социальные (социальное взаимодействие, изменчивость, адаптируемость, согласованность); переносимые (диагностика, анализ, синтез); методологические и методические; образовательные, инновационные; профессионально-предметные. При разработке содержания программы дополнительной подготовки преподавателя высшей школы считаем, что деятельностные, персональные и социальные компетенции будут являться результатом основного высшего образования, поэтому внимание необходимо сосредоточить на оставшихся.

Детальное построение компетентностной характеристики «преподаватель высшей школы» позволит сформировать содержание дополнительной образовательной программы, определить педагогические технологии стратегического и тактического уровня, необходимые для достижения требуемого результата. Кроме того, следует помнить о консервативности самой системы ВПО и ее субъектов (работников управления образованием, преподавателей, студентов и др.). Как любая большая система, образование стремится сохранить свою целостность и сопротивляется переменам, тем более, что полезность того, что в

настоящее время активно внедряется, далеко не всегда очевидна всем участникам процесса. До настоящего времени основной «движущей силой» внедрения компетентностного подхода является административный ресурс, который активной поддержки у педагогического сообщества не находит. Поэтому отдельный блок программы должен быть направлен на формирование у педагога осознанной необходимости изменений в образовательном процессе, позитивное отношение к ним.

Вхождение России в Болонский процесс не означает, что нам следует отказаться от национальных традиций, но следует иметь в виду и тот факт, что свои передовые позиции российская система высшего образования утратила и потеряно целое поколение профессорско-преподавательского состава. Если учесть кардинально изменившиеся социально-экономические условия, очевидно, что вернуться к прежнему порядку невозможно. И это значит, что необходимо делать ставку на молодых преподавателей, подготовленных к деятельности с учетом процессов модернизации в системе образования.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): Методич. пособие. – М., 2005. – 114 с.
2. Борисова Н.В. Образовательные технологии как объект педагогического выбора: учеб. пособие. – М., 2000. – 146 с.
3. Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения: Материалы к четвертому заседанию методологического семинара 16 ноября 2004 г. – М., 2004. – 84 с.
4. Государственные требования к минимуму содержания и уровню подготовки для получения дополнительной квалификации «Преподаватель высшей школы», утвержденные и.о. Министра образования РФ В.М. Жураковским 08.05.2001 // Справочная система «Консультант-плюс».
5. Инновационная подготовка кадров государственной службы. Издание второе, стереотипное / Под общей редакцией В.Л. Романова, Л.А. Василенко. – М., 2009. – 140 с.
6. ECTS Users Guide Brussels: Directorate – General for Education and Culture. – 2005. – Режим доступа: [http://ec.europa.eu/education/programmes/socrates/ects/doc/guide\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/programmes/socrates/ects/doc/guide_en.pdf).