

УДК 378.091.12:005.962.131

*И. Н. Логинова,
кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой логопедии БГПУ;
И. К. Русакович,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры сурдопедагогики БГПУ*

ОЦЕНКА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ СУБЪЕКТАМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Проблема разработки компетентностного подхода в настоящее время активно внедряется в систему общего, среднего и высшего образования, анализируется при создании нормативно-правовых документов в Республике Беларусь, по-новому осмысливается практиками, учеными, авторами современных программ обучения, учебно-методических комплексов. Содержание термина «компетенция», впервые предложенное Н. Хомским применительно к теории обучения языкам (1965 г.), многократно пересматривалось в сопоставлении с понятиями «компетентность», «компетентностный подход»; на этой базе начало формироваться ориентированное на компетенции образование (competence – based – education – CBE, 1970–1990 гг.) на всех его ступенях. Согласно белорусской модели стандартов высшего образования нового поколения, под «компетенцией» понимают знания, умения и опыт, необходимые для решения теоретических и практических задач, под «компетентностью» – выраженную способность применять свои знания и умения.

Понятие «профессиональная компетентность» трактуется как:

- качества, свойства или состояние специалиста, обеспечивающее вместе или по отдельности его физическое, психическое и духовное соответствие потребности, необходимости, требованиям определенной профессии, специальности, специализации, стандартам квалификации, занимаемой или исполняемой служебной должности (Е. В. Трифонов).

В психолого-педагогической литературе это понятие определяют через качественную характеристику личности специалиста, включающую систему теоретических знаний как в предметной области, так и в области педагогики и психологии и оцениваемую уровнем сформированности профессионально-педагогических умений. Исследователи профессиональной компетенции преподавателя акцентируют внимание на необходимости оценки способов применения знаний в конкретных педагогических ситуациях, ценностных ориентаций педагога, а также интегративных показа-

телей его культуры (речи, стиля общения, отношения к себе, своей деятельности и др.) [1–2].

История становления и развития компетентностного подхода в образовании (А. В. Хуторской, И. А. Зимняя) затрагивает различные аспекты исследования компетентности субъектов образовательного процесса – обучающихся и обучаемых лиц – как носителей компетенций. Современный преподаватель педагогического университета выступает в качестве определенной модели для формирования профессиональной компетентности студента (педагога), который в свою очередь транслирует полученный в высшей школе опыт на процесс взаимодействия со своими воспитанниками, в результате которого у последних также развиваются нужные компетенции. Как показывает анализ литературы, большая часть публикаций по адаптации и использованию компетентностного подхода в образовании посвящена формированию компетенций самих обучающихся (учащихся школ и студентов). Вопрос о необходимых компетенциях профессорско-преподавательского состава вузов является менее изученным, вместе с тем ключевая роль преподавательских кадров в образовательном процессе общеизвестна.

Российские ученые, более глубоко исследовавшие проблему компетентности преподавателей вузов, считают, что в существующих на данный момент подходах к определению компетенции преподавателя условно выделяют два акцента: один – на интегральном личностном качестве специалиста, другой – на составляющих его деятельности, ее различных аспектах, которые и позволяют ему успешно справляться с решением поставленных задач. Поэтому поиск и моделирование компетенций преподавателя современного учреждения высшего образования, с одной стороны, лежит в плоскости изучения процесса формирования и развития Я-концепции педагогов (М. Д. Митина); разработки концепции динамической, функциональной структуры личности (Б. Г. Ананьев, К. К. Платонов, А. Г. Ковалев), с другой – в рамках процесса формирования педагогической деятельности

и педагогического мастерства (И. А. Зязюн, Б. Г. Ананьев, А. А. Бодалев, В. В. Давыдов и др.); концептуальной модели подготовки учителя (В. О. Сластенин); квалификационной и компетентностной модели подготовки специалиста (А. В. Макаров и др.) – будущего педагога [2–3].

В современной психологической литературе выделяется также ряд частных вопросов, затрагивающих проблемное поле профессионального развития учителя. Среди них – теоретико-методологический анализ сущности имиджа преподавателя как фактора социализации студентов (Н. В. Кузьмина, Я. Л. Коломинский, М. М. Поташник, А. А. Реан и др.); эмоциональное развитие и выгорание студентов, педагогов и связанные с этим вопросы сохранения эмоционального здоровья (В. Н. Поникарова, К. Хорни, А. В. Холмогорский и др.) [3].

Учитывая значимость и актуальность заявленной проблемы, тема «Модель компетентности современного преподавателя вуза» была включена в план работы совета факультета специального образования БГПУ и стала предметом отдельного исследования. Теоретический поиск в области коррекционной педагогики и психологии обнаружил ряд работ отечественных и зарубежных ученых в контексте деонтологической подготовки специальных педагогов и формирования у них ценностного отношения к профессиональной деятельности (Н. Н. Малофеев, И. А. Филатова и др.); прогностического моделирования личности дефектолога (Н. М. Назарова и др.); профессионально-педагогической готовности к взаимодействию специалистов в структуре профессиональной компетентности дефектологов (А. В. Гаврилов, Н. П. Миронова, В. И. Хитрюк) и др. [4].

Многие авторы опираются в своих исследованиях на представленные в общей психолого-педагогической литературе разработки моделей профессиональной компетентности педагогов. Например, иерархическую модель профессиональной компетенции Е. В. Котичевой, которая включает 6 взаимосвязанных блоков, базирующихся друг на друге в порядке возрастания: 1) знаниевый; 2) деятельностный; 3) коммуникативный; 4) эмоциональный; 5) личностный; 6) творческий. По мнению белорусского исследователя В. И. Хитрюк, содержание деятельностного блока наиболее полно характеризует вопрос профессиональной готовности к выполнению педагогической деятельности [4]. На этой основе В. И. Хитрюк рассматривает структуру профессионально-педагогической готовности будущих педагогов к работе в условиях интеграции и выделяет в ней 3 компонента: информационно-компе-

тентностный, эмоционально-нравственный (эмпатический), мотивационный и уровни их сформированности (элементарный, функциональный, уровень системного владения)

Нормативы профессиональной компетентности учителя для выпускника педагогического вуза определяют стандарты высшего образования. Если речь идет о модели компетентности преподавателя вуза, то отдельные его качественные характеристики как специалиста заложены в квалификационные требования, частично раскрыты в должностных обязанностях. В целом, становление профессиональной компетенции (профессионализма) педагога и преподавателя объединяет общность направлений развития: способностей к педагогической деятельности (дидактических, перцептивных, организаторских, прогностических, речевых и др.), ценностных ориентаций, системы теоретических знаний и способов их применения в конкретных педагогических ситуациях и интегративных показателей культуры [2; 4].

Структура модели компетентности преподавателя высшей школы может рассматриваться как инструмент, позволяющий наглядно демонстрировать работодателям и обществу в целом, какие компетенции выпускников вуз стремится обеспечить и какие соответствующие требования вуз предъявляет к своему преподавательскому составу [1]. Белорусские и российские ученые сходятся во мнении, что компетенции педагога могут быть представлены тремя группами интегральных компетенций: академической, профессиональной и социально-личностной. Академические компетенции включают знания и умения по преподаваемым дисциплинам, способности и умения учиться. Социально-личностные компетенции содержат культурно-ценностные ориентации, знание идеологических, нравственных ценностей общества и государства и умение следовать им. Профессиональные компетенции характеризуют знания и умения формулировать проблемы, решать задачи в избранной профессиональной сфере – преподавательской деятельности. В зависимости от конкретных целей структура и степень детализации компетенций может различаться.

Задачей нашего исследования выступило изучение структуры компетенций преподавателя участниками образовательного процесса [3]. В рамках нашего исследования каждая группа компетенций конкретизировалась через перечень определенных показателей-характеристик. Оценка этих показателей «глазами» представителей ППС как носите-

лей данных компетенций и студентов как потребителей образовательных услуг позволила выявить стабильные (устойчивые) и дискуссионные характеристики академической, социально-личностной и профессиональной компетенций преподавателя; использовать результаты при планировании работы факультета специального образования и его кафедр.

На факультете специального образования проект модели был предложен для сопоставительного анализа 119 респондентам: преподавателям кафедр логопедии, олигофренипедагогике, сурдопедагогике, тифлопедагогике, основ специальной педагогики и психологии (всего 33 участника) и студентам V курса дневного отделения, обучающимся по всем специальностям (86 участников). Им предлагалось ранжировать состав трех ведущих компетенций: академических, социально-личностных и профессиональных. Кроме имеющегося перечня, раскрывающего состав каждой компетенции, опрашиваемые могли предложить свои характеристики и оперировать ими.

Количественная обработка результатов анкетирования методом вычисления среднearифметического значения позволила каждой позиции присвоить определенный ранг и увидеть ее место по значимости в содержании определенного вида компетенции. Полученные результаты ранжирования свойств, способностей, профессионально значимых умений и личностно значимых качеств преподавателя двумя группами экспертов образовательного процесса приведены ниже в таблицах.

Из таблицы 1 очевидно, что результаты ранжирования **академических компетен-**

ций преподавателя вуза у опрошенных преподавателей и студентов выглядят почти одинаково. Выявлено единое мнение относительно устойчивых показателей: владение научно-теоретическими знаниями в преподаваемой области (самая стабильная позиция ППС и студентов); умение демонстрировать знания для решения практических задач, приводить примеры (для большинства студентов это умение оказалось даже более значимым, чем владение знаниями в преподаваемой области) и способность порождать и принимать новые идеи. Качественный анализ анкет показал, что внутри выборок студентов и преподавателей существует большой разброс мнений относительно значимости в структуре академической компетентности современного преподавателя владения исследовательскими навыками и умения учиться, повышать свою квалификацию в течение всей жизни (его считают необходимым 50 % опрошенных из числа ППС и 22 % студентов).

Блок показателей **социально-личностной компетенции**, базирующийся на культурно-ценностных ориентациях, оказался по результатам ранжирования самым дискуссионным для всех участников опроса (таблица 2). Здесь зафиксировано наибольшее количество разных мнений внутри каждого показателя. Это объясняется влиянием на выбор и ранжирование позиций социально-личностной компетенции индивидуально-психологических свойств самих экспертов, которые, как известно, формируются в качественно разном составе в зависимости от множества средовых и генетических факторов.

Таблица 1 – Оценка академических компетенций преподавателя

Название компетенции	Ранг (значение)		Значимость (место)	
	ППС	Студенты	ППС	Студ.
Владеть научно-теоретическими знаниями в преподаваемой области	1,3	2,6	1	2
Умение демонстрировать знания для решения практических задач, приводить примеры	2,7	1,9	2	1
Быть способным порождать и принимать новые идеи	4,3	4,2	3	3
Владеть исследовательскими навыками	4,6	4,9	4	4
Уметь учиться, повышать свою квалификацию в течение всей жизни	4,8	5,4	5	5
Владеть междисциплинарным подходом при решении проблем	5,0	5,9	6	6
Владеть системным и сравнительным анализом	5,6	6	7	8
Иметь лингвистические навыки (устная и письменная коммуникация)	5,8	5,9	8	7
Иметь навыки, связанные с использованием технических устройств, работой с компьютером	7,5	6,7	9	9

Таблица 2 – Оценка социально-личностных компетенций преподавателя

Название компетенции	Ранг (значение)		Значимость (место)	
	ППС	Студ.	ППС	Студ.
Умение организовать студенческий коллектив, воодушевить его на решение важных задач; способность правильно организовать свою собственную работу	3,4	2,8	1	1
Обладать способностью к межличностной коммуникации, построению субъектно-субъектных отношений	4,03	4,67	2	3
Способность к саморегуляции	4,03	4,7	3	5
Умение оказывать эмоционально-волевое влияние на студентов	4,28	4,73	4	6
Прогностические способности (умение проектировать и создавать ситуации успеха, педагогический оптимизм)	4,35	4,52	5	2
Быть способным к социальному взаимодействию; умение работать в команде	4,35	4,7	6	4
Быть способным к критике и самокритике	5,2	6,1	7	7
Имиджевые способности (внешний вид, чувство юмора, индивидуальный стиль)	5,3	6,9	8	8
Обладать качествами гражданственности	7,1	7,6	9	10
Владеть навыками здоровьесбережения	7,75	7,3	10	9

Лидирующим, по мнению большинства преподавателей и студентов, в составе данного вида компетенций является *умение организовать студенческий коллектив* (так считают 65 % ППС и 63,2 % студентов всех кафедр). В целом, преподаватели больше обращают внимание на значимость в структуре социально-личностной компетентности преподавателя вуза *прогностических способностей* – 55 % ППС; 35 % студенты; *способности к социальному взаимодействию* (50 % – приоритет ППС, 30 % – студенты); *умения оказывать эмоционально-волевое влияние на студентов* (45 % ППС и 38 % – студенты). Внутри выборки ярче всего проявились различия в оценке показателя *быть способным к критике и самокритике*.

Опрошенные студенты в своих анкетах чаще, чем представители ППС, ставят на доминирующие позиции *способность преподавателя к межличностной коммуникации, построению субъектно-субъектных отношений* (47 % студентов и 35 % ППС), а также *способность к саморегуляции* (30,9 % студентов и 25 % ППС).

При анализе структуры **профессиональной компетенции** преподавателей дискуссионных позиций выявлено не было: обеими группами экспертов даны относительно близкие (средние) оценки. Качественный анализ анкет участников ранжирования показал, что все без исключения преподаватели выделяют в качестве доминирующего в составе профессиональных компетенций преподавателя *умение передавать – структурировать, обоб-*

щать и логически излагать учебный материал. Также считают 65 % студентов ФСО. Близкие по значению оценки со стороны обеих групп участников даны *способностям увлечь, заинтересовать содержанием преподаваемых дисциплин* (65 % ППС и 74 % студентов); *речевым способностям* (60 % ППС и 62 % студентов); *коммуникативной компетенции* (соответственно 35 % ППС и 38 % студентов).

В то же время студенты недооценивают значение *психологической составляющей* (психологическая наблюдательность и культура): важной ее считают – 30 % студентов и большая половина преподавателей (55 %).

Таким образом, результаты ранжирования показали, что в целом все ключевые компетенции (академическая, социально-личностная и профессиональная) признаны экспертами высоко значимыми. Средние значения весов лидирующих позиций (1-2-3 места) в составе каждого вида компетенции оказались близкими. Выявлена достаточно высокая степень согласованности оценок экспертов в структуре профессиональной компетентности, средняя – в структуре академической компетентности и самая низкая – в структуре социально-личностной компетентности. Ряд различий в оценках экспертов оказался зависящим от принадлежности обеих групп экспертов к определенным кафедрам факультета специального образования, что может стать предметом анализа, обсуждения, поиска перспективных направлений совершенствования преподавательской деятельности на кафедрах.

Таблица 3 – Оценка профессиональных компетенций преподавателя

Название компетенции	Ранг (значение)		Место (значимость)	
	ППС	Студ.	ППС	Студ.
Умение передавать – структурировать, обобщать и логически излагать учебный материал	1,3	2,6	1	1
Способность увлечь, заинтересовать содержанием преподаваемых дисциплин	2,9	2,7	2	2
Речевые способности: умение ясно и четко выражать свои мысли, чувства с помощью речи (ораторство)	3,8	3,3	3	3
Коммуникативная компетенция: умение взаимодействовать, искусство общения, построения обратной связи с аудиторией	3,9	3,9	4	4
Психологическая компетентность (перцептивные способности: психологическая наблюдательность и культура)	4,3	4,6	5	5
Способность к распределению внимания: умение следить за изложением материала, развертыванием мысли студента	5	4,7	6	6
Педагогическая рефлексия (конструирование и использование способов педагогической оценки)	5	5,7	7	7

Значимость отдельных профессиональных качеств и способностей в составе ранжируемых компетенций оказалась неожиданно невысокой. Такие позиции были определены в условную категорию «самый низкий рейтинг»: *владеть навыками здоровьесбережения* (10 % ППС и 12 % студентов); *обладать качествами гражданственности; педагогическая рефлексия* (ППС – 25 % и 2,9 % студентов); *имиджевые способности* (20 % ППС и 0,7 % студентов). Полученные данные свидетельствуют о наличии некоторых тенденций: недооценка гражданских компетенций отмечена также у российских и немецких исследователей изучаемого вопроса, их результаты также показали малую озабоченность участников опроса компетенциями здоровьесбережения. Следует обратить внимание также на неожиданно низкие оценки имиджевых способностей. Выводы о результатах их изучения (АПО, 2009) показали, что впечатление о преподавателе складывается с первых минут знакомства и первичное восприятие образа преподавателя решающим образом определяет качество образовательного процесса (интерес к изучаемому предмету, познавательную активность и поисково-исследовательскую мотивацию слушателей (студентов)).

Таким образом, оценка представленной структуры профессиональных компетенций преподавателя субъектами образовательного процесса может выступать в качестве инструмента, который, с одной стороны, не является жестким регламентом и перечнем требований к личностной и профессиональной индивидуальности педагога (преподавателя), в то же время он позволяет достаточно эффективно решать стратегические и текущие задачи, свя-

занные с достижением требуемых стандартов качества и эффективности (как на индивидуальном, так и на организационном уровне).

ЛИТЕРАТУРА

1. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34–42.
2. Крутецкий, В. А. Педагогические способности, их структура, диагностика, условия формирования и развития : учеб. пособие / В. А. Крутецкий, Е. Г. Балбасова. – М. : Прометей, 1991. – 112 с.
3. Маркова, А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : «Знание», 1996. – 312 с.
4. Абашина, А. Д. Профессиональная компетенция специалистов как условие успешной социализации детей с особенностями психофизического развития / А. Д. Абашина [и др.] // Формирование личности ребенка с особыми потребностями в условиях меняющегося мира : материалы Междунар. науч.-практ. интернет-конф., Минск 17 янв. – 17 марта 2011 г. / Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка ; редкол.: С. Е. Гайдукевич [и др.] ; под науч. ред. Е. Г. Еленского. – Минск : БГПУ, 2011.

SUMMARY

This article discusses the study and project questions of professional competencies structure of the teacher in the modern university, examines the different approaches and interpretations of the term "competency model", examines the discussion and little explored character of competencies in teaching activity.

The article presents the results data of the structure study of academic, social, personal and professional competencies of a higher education teacher based on the positions of themselves working teachers and students as participants in the educational process.

Поступила в редакцию 23.10.2014 г.