

УДК 378

## ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

Е. В. Кривотулова

*Воронежский государственный университет*

Поступила в редакцию 3 февраля 2010 г.

**Аннотация:** анализируется проблема формирования педагогического мастерства в контексте педагогической культуры преподавателя вуза. Рассматриваются компоненты педагогического мастерства и их содержательные аспекты.

**Ключевые слова:** реформирование системы высшего образования, педагогическая культура, педагогическое мастерство преподавателя вуза, сочетание преподавательской и научно-исследовательской деятельности, профессиональные знания, педагогические способности, педагогическая техника, профессиональное развитие преподавателя, компоненты профессионально-педагогической деятельности: гностический, проектировочный, конструктивный, коммуникативный, организаторский.

**Abstract:** in article a problem of formation of pedagogic mastery in context of pedagogical culture of teacher of university is analysed. Components of pedagogic mastery and their substantial aspects are examined.

**Key words:** reforming of system of higher education, pedagogical culture, pedagogic mastery of teacher of university, combination of teaching and scientific research work, professional knowledge, pedagogical ability, pedagogical technology, professional maturity of teacher of university, components of professional work-pedagogical: gnostic, designing, constructive, communicative, organizing.

Реформирование системы высшего образования в России характеризуется поиском оптимального соответствия между сложившимися традициями в отечественной высшей школе и новыми подходами, связанными с вхождением в мировое образовательное пространство.

Характерные для современного общества изменения во всех сферах жизни и деятельности человека, активное освоение культурных ценностей объективно требуют превращения высшей школы в институт воспроизводства и создания педагогической культуры. Но какие бы перемены ни происходили в высшей школе, все они обязательно касаются преподавателя вуза, педагога и ученого как носителей научного знания, культурно-педагогического опыта общества [1].

Цель вуза в современных условиях — подготовка специалиста, умеющего инициативно, самостоятельно решать сложнейшие профессиональные и жизненные задачи, владеющего современными достижениями науки и техники, умеющего на практике применять и приумножать полученные знания, умения, навыки, обладающего гибкостью мышления, творческим подходом и находчивостью в быстро меняющихся ситуаци-

ях, несущего ответственность за результаты собственной деятельности и ориентированного на эффективное самообразование. Таким образом, смена приоритетов в целях подготовки специалиста — от вооружения его необходимыми профессиональными знаниями и упражнениями до развития творческих способностей и дарований — неизбежно ведет к открытости, вариативности и динамичности в содержании, формах и методах работы преподавателя в соответствии с требованиями настоящего и перспективами на будущее. Тенденции современного образовательного процесса (переход от массовых, коллективных форм обучения студентов к индивидуальным, развитие творческих способностей на основе самостоятельной работы) создают предпосылки для творческой самореализации личности преподавателя вуза, проявления его способностей, интеллектуальных возможностей.

В данном контексте не только актуализируется проблема формирования личности педагога-профессионала, его педагогической культуры в условиях высшей школы, но и повышаются требования к профессиональному мастерству преподавателя.

В современной вузовской педагогике росту профессионального мастерства преподавателя

придается большое значение, поскольку в нем проявляются важнейшие стимулы активности студенчества, и он выступает потенциалом роста вуза [2, 3].

Однако серьезных научных исследований по анализу и оценке качества преподавательской деятельности в вузе пока нет. В той или иной мере определились некоторые общие позиции по анализу и оценке деятельности преподавателя вуза, которые включают:

- высший показатель профессиональной культуры преподавателя, т.е. гармоническое сочетание его преподавательской и научно-исследовательской деятельности;
- соотношение теории и фактологии, знания и опыта, взаимосвязь знаний, умений и навыков при ведущей роли знаний;
- качество работы преподавателя, определяемое его умением осваивать современные дидактические технологии и соединять их соответственными авторскими методиками;
- мастерство преподавателя, напрямую связанное с его способностью мотивировать учебную деятельность студентов и организовывать ее как исследование, творчество и самостоятельное решение проблемы;
- отношение преподавателя к своему труду, зависящее от его общей культуры, владения универсальными знаниями, а также от ориентации на новую парадигму вузовского образования, включающей в себя переход к многовариантной системе образования, реализацию личностно-ориентированного образования, использование рынка образовательных услуг, системного подхода в инновационных процессах и др. [1—4].

Эти позиции и послужат нам ориентирами в обсуждении вопросов, связанных с проблемами формирования педагогического мастерства преподавателя вуза.

Ранее отмечено, что важной стороной педагогической культуры преподавателя является педагогическое мастерство. В педагогическом тезаурусе данное понятие раскрывается многосторонне. Каждый исследователь в этой области рассматривает конкретный аспект деятельности преподавателя, который, по его мнению, наилучшим образом раскрывает сущностные характеристики педагогического мастерства. Так, И. А. Зязюн под педагогическим мастерством понимает комплекс свойств личности, обеспечивающий высокий уровень самоорганизации профессиональной деятельности. В. А. Сластенин педагогическое мастерство рассматривает как совокупность профессиональных умений преподавателя, находящихся в прямой зависимости от профессио-

нальной направленности педагога. Педагогическое мастерство преподавателя высшей школы И. Б. Баткина связывает со стилем педагогического общения, речевой культурой, ораторским искусством, имиджем преподавателя, его интеллектуальной эрудицией, стрессоустойчивостью [5, с. 144]. Систематизируя содержание понятия «педагогическое мастерство», можно выделить четыре важных элемента:

1) гуманистическая направленность, которая выражается в ценностных ориентациях преподавателя, в его системе педагогического взаимодействия со студентами;

2) профессиональное знание, придающее глубину, основательность, осмысленность педагогическому мастерству. Профессиональное знание педагога характеризуется личностной окрашенностью, знания неинтересны без увлеченности педагога, без его собственной позиции. Профессиональное знание должно формироваться сразу на всех уровнях: методологическом, теоретическом, методическом и технологическом;

3) педагогические способности, которые обеспечивают скорость совершенствования мастерства и облегчают успешность выполнения преподавателем его непосредственных функций. Заметим, что педагогические способности функционируют на двух уровнях: репродуктивном, характеризующем умения педагога передавать другим знания, которыми владеет он сам, и адаптивном, включающем в себя не только знание предмета, но и особенности его усвоения, восприятия и понимания студентами, предполагающий рефлексивный анализ;

4) педагогическая техника, опирающаяся на знания и способности и связывающая все средства педагогического воздействия и взаимодействия для эффективного осуществления педагогической деятельности.

Деятельность преподавателя вуза более разнообразна, чем учителя средней школы, так как кроме педагогической она включает в себя и научно-исследовательскую. Преподаватель вуза прежде всего представитель определенной культуры, ее служитель, деятель, создатель; это человек высокого уровня воспитанности. В качестве учебного-мыслителя, представителя науки он является мастером-профессионалом своего дела, методистом, организатором, эрудитом. Несмотря на большое количество отечественных и зарубежных исследований, касающихся изучения различных аспектов научно-педагогической деятельности преподавателя высшей школы, все еще остаются не в полной мере раскрытыми как специфика рассматриваемого феномена, так и условия, спо-

собствующие наиболее эффективному овладению преподавателем целостной научно-педагогической деятельностью.

Вопрос о соотношении педагогической и научно-исследовательской деятельности в высшей школе является предметом полемики, в ходе которой обнаруживаются полярные взгляды. Многие исследователи, рассматривая профессиональную деятельность преподавателя высшей школы, смещают акценты только на научный (С. И. Гессен) или только на педагогический (С. И. Архангельский) аспекты рассматриваемого феномена. Распространенным является подход, при котором научно-педагогическую деятельность рассматривают как суммативное сочетание научно-исследовательской и педагогической (З. Ф. Есарева, Д. С. Овлич). Современные исследования и практический опыт работы доказывают, что сущность научно-педагогической деятельности состоит в интеграции и взаимообусловленности научно-исследовательской и педагогической деятельности ученых-педагогов, в трансформации научных достижений преподавателя в содержание и технологии обучения студентов и в обратном влиянии педагогического аспекта жизнедеятельности вузовского педагога на его подходы и установки в сфере научно-исследовательской работы. Научно-педагогическая деятельность характеризуется рефлексией социальной ситуации высшего образования, обеспечением наукоемкости содержания и образовательных технологий, органичным слиянием научного исследования с преподаванием, вовлечением студентов в творческую лабораторию преподавателя, совместным творчеством преподавателей и студентов. Условием становления научно-педагогической деятельности преподавателя высшей школы выступает наличие в концептуальном пространстве вуза ситуации профессионального развития преподавателя высшей школы, которую определяют академическая среда; традиции высшей школы; парадигма высшего образования, принятая преподавательским сообществом; научная школа, в рамках которой идет становление профессиональной деятельности ученого-педагога; социально-психологический климат коллектива вузовской кафедры; опыт личностной самоорганизации преподавателя, стремящегося к повышению уровня профессионализма и раскрытию своего личностного потенциала.

Механизм становления научно-педагогической деятельности преподавателя высшей школы определяется ситуацией профессионального развития преподавателя, актуализирующей определенный уровень научно-педагогической деятельности

и обуславливающей переход ученого-педагога от адаптационно-мотивационного к аналитико-поисковому и личностно-рефлексивному этапам функционирования научно-педагогической деятельности, что, безусловно, повысит педагогическое мастерство преподавателя.

В проблеме формирования мастерства преподавателя необходимо обратить внимание на два момента.

С одной стороны, особенность педагогической деятельности, связанной со спецификой ее объекта, которым является человек (он же субъект деятельности), постоянная изменчивость педагогических ситуаций не позволяют педагогу опираться на какую-то одну, раз и навсегда усвоенную систему действий. С другой стороны, при разработке методологических основ оптимизации учебного процесса возникает проблема соотношения творчества педагога и определенного алгоритма действий, которые преподавателю надо постоянно осуществлять. При всем многообразии педагогических систем и работающих в них педагогов есть общие закономерности их функционирования, которые осмысливаются и принимаются преподавателями.

Проблема педагогического мастерства занимает видное место в исследованиях современных ученых. Большой вклад в разработку этой проблемы внесли исследования, выполненные под руководством Н. В. Кузьминой. Они позволили выделить ряд закономерностей педагогической деятельности, определить критерии эффективности деятельности преподавателя, уточнить и апробировать теоретическую модель педагогической деятельности. В качестве такой модели выступает психологическая структура деятельности преподавателя, представляющая собой взаимосвязь, систему и последовательность его действий, направленных на достижение поставленных целей через решение педагогических задач. В данной структуре находят отражение все умения, необходимые для решения педагогических задач, возникающих в процессе реализации целей педагогической системы, которые соответствуют пяти функциональным компонентам данной структуры: гностическому, проектировочному, конструктивному, коммуникативному и организаторскому [6].

Гностическая деятельность преподавателя прежде всего связана с его умением использовать в своей работе не только знания своего предмета, преподаваемой научной дисциплины, но и знание методики обучения. Хорошее понимание основных методологических принципов и приемов является той основой, без которой не-

мыслимо обучение данному предмету. К таким принципам можно отнести следующие: принцип речевой направленности, сознательности в формировании знаний, умений и навыков; принцип наглядности, активности обучения и ряд других. К числу важных гностических умений преподавателя относится его умение анализировать проведенное занятие. Как отмечает З. Ф. Ильченко, педагогический анализ, являясь формой проявления и совершенствования педагогического мышления, включает в себя три основные функции: позитивно-теоретическую — соотнесение действий педагога с требованиями педагогической теории, выяснение условий, обеспечивающих наиболее успешное протекание педагогического процесса; критическое осознание причин трудностей и неудач, недостатков, которые помешали достичь положительного результата; практически-действенную, заключающуюся в построении и совершенствовании положительных образцов, а также в перестройке приемов и действий в соответствии с конкретными условиями [3].

Проектировочные умения педагога связаны с перспективным планированием. Известно, что такой работой занимаются далеко не все педагоги, однако владение проектировочными умениями необходимо всем преподавателям. Неумение соотносить задачи конкретных занятий с конечными целями программы, недостаточно четкое представление конечных результатов обучения ведут к тому, что преподаватель замыкается на решении чисто локальных задач. К числу ведущих проектировочных умений относится умение формулировать цели педагогической деятельности, при определении которых преподаватель не должен упускать из виду «сверхзадачу» своего труда — формирование всесторонне развитого, высококвалифицированного специалиста. Исходя из основной практической цели обучения, преподаватель должен уметь определить на весь срок обучения комплекс навыков и умений, который необходимо выработать у студентов в каждом из видов деятельности. Составление тематических и календарных планов требует умения делать психолого-педагогический анализ темы занятия. При разработке планов преподаватель должен соотносить план изучения материалов на ближайшем занятии со всем календарным планом, не упуская из вида конечных целей обучения. Важным проектировочным умением при этом выступает умение предвосхищать трудности в усвоении студентами материала, что зависит главным образом от знания индивидуальных и возрастных особенностей контингента обучаемых.

В отличие от проектировочных, конструктивные умения связаны с планированием работы на предстоящем занятии. Эти умения находят отражение прежде всего в планах занятия (лекции) преподавателя. Важность постоянной и тщательной подготовки к каждому занятию для преподавателя диктуется его практическим характером, отличающимся повышенным многообразием педагогических ситуаций, а также различным уровнем подготовки и индивидуальными особенностями студентов различных групп. Последнее обстоятельство требует от преподавателя постоянного переосмысливания и корректировки планов предстоящих занятий; он не может ориентироваться на так называемого «среднего» студента; всё это не позволяет ему пользоваться неизменным шаблоном в течение сколь угодно длительного периода времени. Исходя из особой роли целеполагания, ведущим конструктивным умением выступает умение преподавателя точно ставить и четко формулировать цели предстоящего занятия. Определение цели занятия является элементом, организующим все остальные моменты ближайшего занятия. От него зависят отбор и планирование материала, структура и композиционное построение занятия (лекции), деятельность студентов и самого преподавателя.

Конструктивные умения в определенной мере определяют творческий потенциал преподавателя, который раскрывается через авторскую систему обучения на основе сложившегося педагогического опыта и индивидуального стиля работы. Главной отличительной характеристикой преподавателя будущего, отмечает В. П. Беспалько, станет умение выбирать, разрабатывать (планировать) и осуществлять эффективные дидактические процессы соответственно целям и организационным формам обучения. Этим, и только этим, определяется мастерство учителя [4].

К коммуникативным качествам педагога обычно относят постановку голоса, мимику и пантомимику, управление эмоциями, настроением и т.д. К желательным качествам причисляют артистичность, чувство юмора, общительность. Сюда же, несомненно, относится и доброжелательность по отношению к студентам. Хорошо известно, что конечный уровень овладения речью во многом зависит от умения преподавателя создавать эмоционально-непринужденную атмосферу занятия.

Известный психолог В. А. Кан-Калик выделял следующие стили педагогического общения [7]:

1. Общение на основе высоких профессиональных установок педагога, его отношения к пе-

дагогической деятельности в целом. О таких говорят: «За ним дети (студенты) буквально по пятам ходят!» Причем в высшей школе интерес в общении стимулируется еще и общими профессиональными интересами, особенно на профилирующих кафедрах.

2. Общение на основе дружеского расположения. Оно предполагает увлеченность общим делом. Педагог выполняет роль наставника, старшего товарища, участника совместной учебной деятельности.

3. Общение-дистанция. Один из самых распространенных типов педагогического общения. В этом случае во взаимоотношениях постоянно прослеживается дистанция во всех сферах, в обучении со ссылкой на авторитет и профессионализм, в воспитании со ссылкой на жизненный опыт и возраст.

4. Общение-устрашение. Это негативная форма общения, антигуманная, вскрывающая педагогическую несостоятельность прибегающего к нему преподавателя.

5. Общение-заигрывание, характерное для молодых преподавателей, стремящихся к популярности. Такое общение обеспечивает лишь ложный, дешевый авторитет.

Поддерживание благоприятной эмоциональной атмосферы тесно связано с чувствительностью педагога к объекту воздействия, с его умением реагировать на состояние группы в целом и каждого студента в отдельности.

Учитывая практический характер занятий, большое значение для преподавателя приобретают его организаторские умения. Организаторская деятельность состоит прежде всего в умении эффективно организовывать студентов на занятии, вовлекать их в работу по усвоению, систематизации и обобщению материала. К числу необходимых организаторских умений преподавателя относятся умение прививать студентам навыки самостоятельной работы, умение применять наглядность.

В данном контексте обозначенных проблем педагогического мастерства важнейшим субъективным фактором достижения вершин в профессионально-педагогической и научной деятельности выступают способности.

Понятие способностей не сводится только к тем знаниям, умениям и навыкам, которые уже выработаны у данного человека, а характеризуют глубину, быстроту, прочность овладения той или иной деятельностью. Способности обнаруживаются в процессе овладения деятельностью и тесно связаны с общей направленностью личности, с тем, насколько устойчивы склонности человека

к той или иной деятельности. Формирование способностей происходит от простого к сложному, совершается в виде движения по спирали, реализуя потенциальные возможности личности. Поскольку способности влияют на качественные показатели формирования умений, навыков, они напрямую связаны с овладением мастерством при выполнении той или иной деятельности. В научной литературе выделяют следующие этапы формирования умений:

- Первичные умения: осознание цели действия и поиск способов ее выполнения, опирающихся на ранее приобретенные знания и навыки, деятельность методом «проб и ошибок».

- Недостаточно умелая деятельность: знание о способах выполнения действия и использование ранее приобретенных, несистематических для данной деятельности навыков.

- Отдельные общие умения: ряд отдельных высокоразвитых, но узких умений, необходимых в различных видах деятельности, например умение планировать свою деятельность.

- Высокоразвитое умение (навык): творческое использование умений и навыков в данной деятельности с осознанием не только цели, но и мотивов выбора и способов ее достижения.

- Мастерство: творческое использование различных умений [8].

Педагогические способности относятся к сложным частным, специальным, формируются в педагогической деятельности, так же как и научные — в исследовательской.

Таким образом, можно утверждать, что показателем педагогического мастерства является педагогическая компетентность, представляющая собой интеграцию опыта, теоретических знаний, практических умений и значимых для педагога личностных качеств.

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Исаев В. Ф.* Профессионально-педагогическая культура преподавателя : учеб. пособие / В. Ф. Исаев. — М. : Академия, 2004.
2. *Зиновкина М.* Вузовский педагог XXI в. / М. Зиновкина // Высшее образование в России. — 1998. — № 3.
3. *Кесарева З. Ф.* Особенности деятельности преподавателя высшей школы / З. Ф. Кесарева. — Л. : Изд-во Ленингр. гос. ун-та, 1974.
4. *Беспалько В. П.* Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. — М. : Педагогика, 1989.
5. *Морева Н. А.* Основы педагогического мастерства : учеб. пособие для вузов / Н. А. Морева. — М. : Просвещение, 2006.

6. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. — М. : Высшая школа, 1990.

7. Кан-Калик В. А. Педагогическое творчество / В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров. — М. : Педагогика, 1990.

*Воронежский государственный университет*

*Кривотулова Е. В., кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и педагогической психологии*

8. Гоноволин Ф. Н. Психологический анализ педагогических способностей / Ф. Н. Гоноволин // Способности и интересы / под ред. Н. Д. Левитова, В. А. Крутецкого. — М., 1962.

*Voronezh State University*

*Krivotulova E. V., Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor of the Pedagogic and Pedagogical Psychology Department*