

## IV. ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ И ОРГАНИЗАЦИЯ ВУЗОВСКОЙ РАБОТЫ

---

УДК 371.1 + 378

### КОМПЕТЕНТНОСТЬ И САМОРАЗВИТИЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА В СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ\*

Л. Н. Макарова, Н. Е. Копытова

*Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина*

Поступила в редакцию 14 декабря 2011 г.

**Аннотация:** в статье обоснована необходимость взаимосвязи компетентности и саморазвития преподавателя вуза. Раскрыта сущность компетентностно-развивающей модели повышения квалификации научно-педагогических кадров, разработанной на основе интеграции двух методологических подходов: компетентностного и личностно-развивающего. Предложены уровни реализации модели повышения квалификации преподавателей вуза: внутрифирменный, региональный, федеральный.

**Ключевые слова:** повышение квалификации, преподаватель вуза, личностно-развивающий подход, компетентностный подход, компетентностно-развивающая модель, уровневая структура.

**Abstract:** the article proves the necessity of interaction between competence and self-development of a teacher of a higher education institution. The essence of the competence-developing model is based on the integration of two methodological approaches: the competence approach and the personal development approach. The levels of implementation of the model are proposed: the in-house, regional and federal implementation levels.

**Key words:** further professional training, higher education teacher, competence-developing model, level structure.

Идея использования постдипломного образования научно-педагогических кадров как средства разрешения противоречий в результате резко возникшей динамики социального развития, информатизации общества, превращения науки в производительную силу актуализировала многие проблемы, решение которых необходимо в модернизированной системе повышения квалификации [1]. Рассмотрим некоторые из них, наиболее актуальные в контексте данной статьи.

1. Одна из проблем – развитие готовности научно-педагогических кадров к самостоятельным системным изменениям в своей профессиональной деятельности, ориентированной на целенаправленное получение и совершенствование профессиональных компетенций в продолжение социально активной жизни. В частности, необходима разработка такой модели повышения квали-

фикации, которая способствует оптимизации образовательного процесса преподавателей вузов для работы по федеральным государственным образовательным стандартам высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) третьего поколения, так как компетенции и результаты образования выступают главными целевыми установками при подготовке конкурентоспособных выпускников.

2. В процессе повышения квалификации должны быть созданы условия для перехода обучающегося из положения пассивного слушателя в состояние активного субъекта в отношении роста своей профессиональной компетентности, т.е. для профессионально-творческого саморазвития каждого преподавателя. В связи с этим возникает проблема организации обучения преподавателей вузов на основе интеграции двух методологических подходов, значительно отличающихся друг от друга: компетентностного и личностно-развивающего. С одной стороны, повышение квалификации должно обеспечить каждому преподавателю условия для вхождения в профессиональную культуру, для саморазвития и самореализации, а

---

\* Работа выполнена при поддержке Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы, проект № 2010-1.2.1-102-016-041

© Макарова Л. Н., Копытова Н. Е., 2012

с другой – создать педагогические условия для овладения им прагматически значимыми компетенциями, необходимыми для успешной профессиональной деятельности.

3. Из предыдущей проблемы следует необходимость разработки вариативных компетентностно-развивающих технологий конструирования индивидуальных образовательных программ в соответствии с образовательными потребностями разных категорий слушателей. Одной из особенностей содержания данных программ для преподавателей вузов является его опережающий характер по отношению к высшему профессиональному образованию; необходимость обеспечения многообразия, вариативности и гибкости, их оперативного отклика на социально-экономические потребности, предъявляемые к практике высшей школы, профессиональной деятельности педагогов, уровню их профессиональной культуры и личностно-значимых качеств. Кроме этого, каждая программа должна заканчиваться конкретным продуктом (результатом), разработанным слушателем в ходе обучения в условиях повышения квалификации.

Таким образом, проведенный краткий анализ проблемных зон повышения квалификации преподавателей вузов позволяет констатировать, что сложившаяся ситуация в профессиональной школе привела к возникновению противоречия между потребностями общества в интеллектуально развитых, свободных и ответственных конкурентоспособных специалистах, умеющих конструктивно и творчески работать в проблемных и постоянно меняющихся социально-экономических условиях, и имеющимся уровнем профессионально-педагогической квалификации самих научно-педагогических кадров, обеспечивающих подготовку компетентного специалиста нового типа.

Разрешение данного противоречия возможно при разработке и реализации многоуровневой компетентностно-развивающей модели повышения квалификации преподавателей вузов, способствующей оптимизации повышения квалификации научно-педагогических кадров для работы по ФГОС ВПО третьего поколения. Следовательно, в процессе ее реализации должна осуществляться функция «двойного опережения»: для того чтобы формировать необходимые компетенции у студентов, преподаватели вуза сами должны быть подготовлены к реализации компетентностно-ориентированных основных образовательных программ по различным уровням и профилям подготовки.

### **Обоснование взаимосвязи компетентности и саморазвития преподавателя вуза**

При обосновании авторской модели повышения квалификации мы исходили из того, что главная особенность обучения взрослых заключается в возрастающей роли самого обучающегося в организации процесса своего учения [2]. Преподаватель обладает достаточным уровнем самосознания, собственным опытом, пониманием цели обучения и путей реализации полученных знаний, умений и навыков, личностных качеств и ценностных ориентаций, наконец, достаточно высоким уровнем ответственности для того, чтобы активно участвовать в диагностике своих образовательных потребностей, в планировании результатов обучения, реализации, оценивании и коррекции учебного процесса повышения квалификации.

В связи с указанным попытаемся разрешить обозначенную нами проблему организации обучения преподавателей вузов на основе интеграции двух методологических подходов, значительно отличающихся друг от друга: компетентностного и личностно-развивающего. С одной стороны, разрабатываемая модель повышения квалификации должна обеспечить каждому преподавателю условия для вхождения в профессиональную культуру, для саморазвития и самореализации (это идеи личностно-развивающего подхода), а с другой – создать педагогические условия для овладения им прагматически значимыми компетенциями, необходимыми для успешной профессиональной деятельности (принципиальные позиции компетентностного подхода).

Задача развития субъектной активности преподавателей вуза в системе повышения квалификации является приоритетной по многим обстоятельствам. Субъектность не дается природой, она развивается в условиях социальной жизни, в процессе общения и взаимодействия, воспитывается целенаправленно, если педагоги ставят перед собой такую задачу (Н. Е. Щуркова). Личностное поведение, безусловно, характеризуется свободой выбора или, по выражению М. М. Бахтина, личность – это «субъект поступания», субъект свободного социального действия. Но человек не детерминируется жестко его социальным статусом или ролью, наиболее целостной характеристикой человека как субъекта может служить жизненная позиция как личностное (и профессиональное) свободное самоопределение. Свои позиции необходимо постоянно отстаивать и утверждать, используя арсенал ценностных ориентаций, нравственных и мировоззренческих убеждений, моральных и этических норм, исходя из принципов

самостоятельности и ответственности личного выбора и достоинства.

Таким образом, при характеристике преподавателя как субъекта в системе повышения квалификации мы исходим из следующих положений:

- субъект является самостоятельным «вершителем» своей жизнедеятельности, сознательным и ответственным стратегом профессионально-творческого саморазвития;

- субъект характеризуется способностью к целеполаганию, возможностью свободы выбора, при этом с необходимостью подразумевается не только ответственность за собственную активность, но и согласование с активностью других людей, т.е. происходит интеграция своего профессионального пути и профессионального опыта с опытом других;

- к числу субъектных свойств личности преподавателя относятся такие *двухполюсные* свойства, как самостоятельность (– несамостоятельность), активность (– пассивность), инициативность (– исполнительность), творчество (– стандартность действий) и др. [3];

- субъектные свойства личности преподавателя в различных видах его деятельности выражаются индивидуально своеобразно, причем их общественная и индивидуальная ценность не определяется жестко с ориентацией только на «положительный» полюс;

- субъект характеризуется интенсивной включенностью в профессиональную деятельность, владением приемами саморегуляции, стремлением к самореализации и творческому созиданию, постоянной настроенностью на саморазвитие и самообновление [4];

- субъект может развиваться в процессе общения и взаимодействия, в том числе и в образовательной среде системы повышения квалификации.

В условиях внутренней детерминации действий и в ситуациях свободного выбора становление субъекта происходит путем саморазвития. Субъект развития/саморазвития может рассматриваться как объект воздействий и самовоздействий в процессе прогрессивных личностно-профессиональных изменений. Важно, что в осуществлении процесса профессионально-творческого саморазвития субъект способен усилить или нейтрализовать (т.е. изменить, если необходимо) примененные к нему воздействия [5].

Субъектная активность – это не просто выражение своего «Я», своих желаний и потребностей, это и обогащение видением другого субъекта, сопряжение своих интересов с окружающими; это способность человека осознавать себя носителем

знаний, воли, отношений, производить осознанный выбор в системе межличностных отношений в вузе, осмысливать связи и возможности развития своего «Я» во взаимодействии (А. К. Осницкий, О. В. Татаренко).

Проявлением субъектной активности преподавателя являются целеустремленность, ответственность, предприимчивость, настойчивость, инициативность, креативность, критичность мышления, самоорганизация, рефлексивность. В процессе повышения квалификации важно также умение не только производить свободный выбор, но и предвосхищать результат своих действий, планировать, оценивать и корректировать производимое на уровне стратегии опять же во взаимодействии с процессами профессионально-творческого саморазвития других субъектов.

Названные выше качества выполняют системообразующую роль в развитии профессиональной компетентности преподавателей вуза в условиях повышения квалификации. Профессиональную компетентность преподавателя вуза необходимо рассматривать с нескольких позиций как:

- личностную и социальную ценность, определяющую ресурсный потенциал конкретного образовательного учреждения;

- систему внутренней организации профессиональных знаний, умений и навыков, проявляющихся в способности оперировать различными видами научно-педагогической деятельности;

- результат реализации профессионально-личностного потенциала преподавателя;

- процесс профессионально-творческого саморазвития, результатом которого является позитивная динамика продуктивности профессионально-педагогической деятельности.

Специфика компетентности как определенного типа профессиональной готовности состоит в том, что она имеет деятельностный и личностно-мотивационный характер и приобретает в ситуациях реального решения профессиональных проблем [6]. Не вызывает сомнений, что профессиональная деятельность преподавателей зависит от их личностных особенностей, сформированных конкретных компетентностей и от внешних условий. Эти компетентности проявляются в каждой конкретной профессиональной ситуации, определенным образом организуя деятельность преподавателя и придавая ей специфические качества в зависимости от уровня сформированности этих компетентностей [7].

Однако и профессиональная деятельность оказывает влияние на совершенствование имеющихся и формирование новых компетентностей

преподавателя, которые могут являться результатом продуктивного переосмысления собственных профессиональных действий, достижением новой профессиональной квалификации и т.д. Сфера компетенций может объективно расширяться, если у преподавателя есть профессионально-личностный рост, и может оставаться прежней, если педагог не ориентирован на более высокие результаты своего труда, т.е. «педагогическая компетентность как экзистенциальное свойство является продуктом саморазвития специалиста в профессиональной среде» [8, с. 35] и формируется в контексте личностных смыслов и индивидуальности преподавателя.

Разделяя точку зрения А. Я. Данилюка, Н. К. Сергеева, В. В. Серикова, мы считаем, что компетентностный опыт так же, как и личностный, и творческий, нельзя задать преподавателю в виде инструкции или алгоритма, поскольку последние дают знание, ориентировочную основу действия, а не сам опыт выполнения. «Передать» компетентность преподавателю посредством обычного учебного процесса в системе повышения квалификации, в котором он выступает объектом научения, а не субъектом собственного образования, невозможно: вне соответствующей личностной позиции преподаватель не может овладеть компетентностью.

Для становления профессиональной компетентности в условиях повышения квалификации преподавателей вуза необходим учебный процесс особого рода, в котором имеют место совместное приобретение знаний, решение поставленных задач и постановка новых, овладение новыми способами мышления, классификация и свертка информации в удобные базы данных, умение отстаивать собственную позицию, определение индивидуальной образовательной траектории, сохранение и развитие собственной индивидуальности [9].

Следовательно, мы трактуем компетентность как субъектный опыт, собственный почерк специалиста, как саморазвивающуюся форму образованности, что проявляется в стремлении к саморазвитию в своей профессиональной области, в развитии мотивации и способности к решению типичных и проблемных профессионально-значимых задач, возникающих в реальных ситуациях научно-педагогической деятельности, с использованием знаний, профессионального и личностного опыта, потенциала своей индивидуальности.

Исходя из сказанного ясно, что каждый преподаватель в процессе повышения квалификации должен создать и развить свою компетентность как продукт индивидуального профессионально-

творческого саморазвития. Для этого необходимо моделирование реальной образовательной среды, поиск самого себя. Следовательно, компетентность является продуктом личностно-развивающего, а не знаниевого образования. Адекватный мотив для овладения компетентной деятельностью – это саморазвитие, создание самого себя как профессионала, способного рассматривать результативность решения профессионально значимых задач через призму собственного роста.

Таким образом, разработка и реализация компетентностно-развивающей модели повышения квалификации научно-педагогических кадров должны способствовать устранению противоречия между необходимостью повышения качества образовательного процесса в системе дополнительного профессионального образования за счет ориентации на конечный результат, представленный в компетентностном формате, и неразработанностью организационно-педагогических условий развития субъектной активности преподавателей вуза, обеспечивающих эффективность процесса формирования их профессиональной компетентности.

Действительно, если в личностно-развивающем подходе рассматривается индивидуальное поле преподавателя, в компетентностном подходе обосновывается развитие его профессионального опыта, то в компетентностно-развивающей модели повышения квалификации научно-педагогических кадров их деятельность рассматривается как личностно-осмысленный процесс становления профессионально значимых компетентностей. Образовательный процесс при реализации данной модели включает в себя уже имеющийся субъектный опыт преподавателя и ориентируется на его модернизированную профессиональную деятельность.

Реализация компетентностно-развивающих программ, с одной стороны, способствует развитию личности преподавателя, с другой – обеспечивает становление индивидуально осознаваемого личного опыта педагога, связанного с его профессиональной деятельностью.

#### **Компетентностно-развивающая модель как форма реализации выявленной взаимосвязи**

При реализации компетентностно-развивающей модели повышения квалификации преподавателей вуза выделяются два взаимосвязанных блока целей:

- становление саморазвивающейся личности;
- формирование и совершенствование социально-профессиональных компетентностей.

Компетентности преподавателя рассматриваются как предметно-процессуальная основа профессиональных действий и поступков, а саморазвитие выступает социально-процессуальной основой личностного роста преподавателя в профессии.

Структура компетентностно-развивающей модели повышения квалификации преподавателей вуза включает три уровня, ориентированных на разные категории слушателей.

**Первый уровень – внутрифирменный.** На нем осуществляется подготовка преподавателей вуза различных дисциплин, ориентированных на совершенствование образовательного процесса в вузе с учетом интеграции ведущих идей компетентностного и личностно-развивающего подходов. Основная задача обучающихся – научиться выстраивать основные образовательные программы по своим предметам с учетом формирования необходимых компетенций, определенных в ФГОС ВПО третьего поколения.

Кроме того, каждая программа должна заканчиваться конкретным продуктом (результатом), разработанным слушателем в ходе обучения в условиях повышения квалификации. Это возможно при реализации специально разработанных вариативных компетентностно-развивающих технологий конструирования индивидуальных образовательных программ в соответствии с образовательными потребностями разных категорий слушателей.

**Второй уровень** компетентностно-развивающей модели повышения квалификации научно-педагогических кадров – **региональный.** На нем целесообразно осуществлять повышение квалификации слушателей, не имеющих специального педагогического образования, но ориентированных на работу в вузах и ссузах. Это связано с выполнением поставленной Президентом России Д. А. Медведевым задачи привлечения на работу в образовательную сферу специалистов без профильного педагогического образования. Безусловно, нужно расширять круг социальных связей и общения студентов, но в связи с этим необходима специальная подготовка в системе повышения квалификации выпускников непрофильных вузов.

Следовательно, для данной категории слушателей необходимо создание образовательных программ, содержательно отличающихся от таковых для повышения квалификации преподавателей, получивших профессиональное педагогическое образование. Необходимо разработать данные специфические компетентностно-развивающие программы в соответствии с новыми об-

разовательными стандартами, но с усиленным акцентом на подготовку по педагогике, психологии и частным методикам, профессиональной этике и педагогической риторике. Важно разработать технологии обучения данной категории слушателей с учетом их хорошей специальной подготовки.

На данном уровне необходимо осуществление профессионально-педагогической подготовки аспирантов: требуются практичные компактные программы, включающие базовый минимум информации.

**Третий уровень** реализации модели – **федеральный.** На нем предполагается реализация образовательных программ повышенного уровня, представляющих интерес для слушателей различных регионов Российской Федерации, желающих развить свой интеллектуально-творческий потенциал, получить дополнительные компетенции, не являющиеся узкопрофессиональными, развить коммуникативные и управленческие навыки, которые не являются обязательными для профессиональной деятельности в текущий период. Данные программы способствуют повышению образовательного уровня научно-педагогических кадров, параллельно выполняя и социальную роль, создавая условия для профессионально-творческого саморазвития и самореализации.

Рассмотренные три уровня компетентностно-развивающей модели повышения квалификации преподавателей вуза составляют ее структурную основу. Как мы уже отмечали, на каждом уровне необходима разработка вариативных компетентностно-развивающих технологий конструирования индивидуальных образовательных программ в соответствии с образовательными потребностями разных категорий слушателей.

Особое внимание при реализации разработанной модели следует обратить на преодоление слабой ответственности слушателей курсовой подготовки и руководителей всех уровней управления за внедрение знаний и технологий, полученных в ходе курсовой подготовки, в практику работы образовательных учреждений. Для этого необходимо разработать послекурсовое, в том числе дистанционное, сопровождение научно-педагогических кадров для всех уровней компетентностно-развивающей модели. Ведущей деятельностью при этом должно быть тьюторство или коучинг, что существенно повышает мотивацию и ответственность слушателей за внедрение знаний и технологий, полученных в ходе курсовой подготовки, в практику работы своих образовательных учреждений.

### Выводы

1. В контексте происходящих в системе высшего образования преобразований необходим компетентный педагог-профессионал, который ориентирован на развитие способностей студентов и является активным субъектом педагогической деятельности, а не только носителем совокупности знаний и способов их передачи. В связи с этим особо актуальным является вопрос подготовки и переподготовки современных преподавателей вуза, способных обеспечивать разработку и реализацию инновационных компетентностно-развивающих технологий.

2. Образовательный процесс в системе повышения квалификации преподавателей вуза необходимо осуществлять на основе интеграции компетентностного и личностно-развивающего подходов. Каждый преподаватель в процессе повышения квалификации должен создать и развить свою компетентность как продукт индивидуально-профессионально-творческого саморазвития. Адекватный мотив для овладения компетентной деятельностью – это саморазвитие, создание самого себя как профессионала, способного рассматривать результативность решения профессионально значимых задач через призму собственного роста.

3. Компетентностно-развивающая модель повышения квалификации преподавателей вуза должна быть разноуровневой и вариативной. При разработке индивидуальных траекторий обучения необходимо учитывать образовательные потребности различных категорий слушателей. Для преодоления слабой ответственности преподавателей вуза за внедрение знаний и технологий, полученных в ходе курсовой подготовки, важно разработать послекурсовое, в том числе дистанционное, сопровождение научно-педагогических

кадров для всех уровней компетентностно-развивающей модели.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Шаршов И. А. Проблемные аспекты повышения квалификации научно-педагогических кадров / И. А. Шаршов, Л. Н. Макарова // Вестн. Тамб. ун-та. Сер.: Гуманитарные науки. – Тамбов, 2010. – Вып. 10 (90). – С. 7–11.

2. Змеев С. И. Образование взрослых и андрагогика в России : достижения, проблемы и перспективы / С. И. Змеев // Педагогика. – 2009. – № 7. – С. 32–39.

3. Коссов Б. Б. Личность : теория, диагностика и развитие : учеб.-метод. пособие для вузов / Б. Б. Коссов. – М. : Академ. проект, 2000. – 240 с.

4. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Междунар. гуманит. фонд «Знание», 1996. – 308 с.

5. Шаршов И. А. Профессионально-творческое саморазвитие : методология, теория, практика / И. А. Шаршов. – М. ; Тамбов : ТГУ им. Г. Р. Державина, 2005. – 400 с.

6. Копытова Н. Е. Компетентностный подход в системе повышения квалификации преподавателей вуза / Н. Е. Копытова // Вестн. Тамб. ун-та. Сер.: Естеств. и техн. науки. – Тамбов, 2011. – Т. 16, вып. 1. – С. 262–265.

7. Вербицкий А. А. Личностный и компетентностный подходы в образовании : проблемы интеграции / А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова. – М. : Логос, 2009. – 336 с.

8. Сериков В. В. Природа педагогической деятельности и особенности профессионального образования педагога / В. В. Сериков // Педагогика. – 2010. – № 5. – С. 29–37.

9. Макарова Л. Н. Научная деятельность как необходимое условие продуктивности развития индивидуального стиля преподавателя вуза / Л. Н. Макарова // Науч. ведом. Белг. гос. ун-та. Сер.: Гуманит. науки. – Белгород, 2010. – № 6(77). – С. 101–110.

*Тамбовский государственный университет имени Г. Р. Державина*

*Макарова Л. Н., доктор педагогических наук, профессор кафедры общей педагогики и образовательных технологий*

*E-mail: mako20@tamb.ru*

*Копытова Н. Е., кандидат химических наук, доцент кафедры информатики и информационных технологий*

*E-mail: nkopytova@mail.ru*

*Tambov State University named after G. R. Derzhavin*

*Makarova L. N., Doctor of Pedagogical Science, Professor of the General Pedagogics and Educational Technologies Department*

*E-mail: mako20@tamb.ru*

*Kopitova N. E., Candidate of Chemical Science, Associate Professor of the Informatics and Information Technologies Department*

*E-mail: nkopytova@mail.ru*