

УДК 378.048.2

ПРОЕКТИРОВОЧНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОРАЗВИТИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА¹

Н. И. Вьюнова, Е. В. Кривотулова, О. С. Копытина

Воронежский государственный университет

Поступила в редакцию 9 февраля 2015 г.

Аннотация: в статье проектировочная компетентность преподавателя вуза рассматривается как условие профессионального саморазвития. Авторы акцентируют внимание на том, что саморазвитие преподавателя вуза определяется его внутренней позицией, проявлением субъектности. Обобщение результатов проведенного исследования позволило: выделить положительные связи между саморазвитием и готовностью продолжить педагогическую деятельность; констатировать, что саморазвитие носит интегративный характер.

Ключевые слова: профессиональная деятельность, проектировочная компетентность, профессиональное саморазвитие, профессионально важные качества, субъектность преподавателя вуза.

Abstract: in the article the design competence of the teacher is considered as a condition of professional self-development. The authors emphasize that the self-development of the teacher is determined by its inner position, the manifestation of subjectivity. The generalization of the results of the research made it possible to highlight a positive relationship between self-development and a willingness to continue teaching activities; to state that self-development is integrative in nature.

Key words: professional activities, design competence, professional self-development, professional-important qualities, subjectivity of the teacher.

Современный этап развития высшего профессионального образования характеризуется изменениями роли преподавателя высшей школы. Предполагается возрастание роли личностной организации преподавателя, его активности, индивидуального видения, умения принимать инновационные, творческие решения в различных психолого-педагогических ситуациях, проектировать образовательные системы, преобразовывать действительность в реалиях педагогической деятельности, выстраивать индивидуальные траектории, т.е. быть субъектом профессионального развития и саморазвития.

В данном контексте особое значение приобретает профессиональное развитие, которое вслед за А. К. Марковой будем рассматривать как появление в психике человека новых качеств профессионала: овладение новыми профессионально важными качествами либо изменение ранее сложившегося соотношения профессионально важных качеств. Профессиональное развитие – это и становление профессионала, и его последующее

изменение, может быть и прогрессивным, и регрессивным [1]. Анализ научных работ позволяет утверждать, что в профессиональном развитии важно саморазвитие, содержательными характеристиками которого являются: профессиональное самосознание, принятие себя как профессионала; постоянное самоопределение; саморазвитие профессиональных способностей; самопроектирование, построение собственной стратегии профессионального роста, построение и реализация своей профессиональной жизни и др. [там же].

В связи с этим профессиональное развитие личности – это прежде всего саморазвитие, определяемое не внешними воздействиями как таковыми, а внутренней позицией самого человека, проявлением его субъектности.

Проблема развития субъекта и субъектности выступает специальным предметом научного анализа в работах К. А. Абульхановой, Е. Н. Волковой, В. А. Петровского, С. Л. Рубинштейна и др. Общим в понимании субъектности различными исследователями является акцентирование внимания на таких качествах личности, как активность, деятельностное отношение к себе и окружающей действительности, самостоятельность, рефлексивность, способность и стремление к саморазвитию, к разрешению противоречий и т.д. На основании обоб-

¹ Статья подготовлена при поддержке гранта РГНФ, проект 14-16-36004а(р).

© Вьюнова Н. И., Кривотулова Е. В., Копытина О. С., 2015

щения материалов теоретических исследований мы уточнили категорию «субъектность», под которой понимаем «интегративное качество личности, объединяющее такие характеристики, как активность, самостоятельность, рефлексивность, конструктивное взаимодействие с окружающей средой, стремление к саморазвитию» [2, с. 85]. Таким образом, субъектность может рассматриваться как способность быть автором своей жизни – творцом своей самости и жизненного пути.

В понимании субъектности мы ориентируемся на высший уровень активности, целостности, автономности человека. При этом целостность субъекта означает единство, интегративность не только деятельности, но и вообще всех видов его активности [3]. Интересной для нашего исследования является и позиция Б. Г. Ананьева, в которой деятельность субъекта характеризуется не только продуктивностью, но и носит преобразующий характер, т.е. одна из функций субъектности конгруэнтна креативности человека [4]. В. И. Слободчиков обращает внимание не только на включенность человека в деятельность, но и на ценностный аспект этой деятельности, так как субъектность может быть определена как свойство личности не только присваивать, транслировать, но и порождать смыслы деятельности как актуальные ценности [5].

Выступая субъектом личностно-профессионального развития, преподаватель способен выстраивать оптимальное взаимодействие с другими субъектами образовательного процесса. В данном случае мы имеем в виду освоение и применение преподавателем инновационных форм и методов обучения, активный научный поиск и самопознание и, как результат, профессиональное и научное признание.

Анализ научной литературы позволяет утверждать, что профессиональное саморазвитие преподавателя вуза становится доминантой и определяет содержание профессиональной деятельности преподавателя [6–8].

Профессиональная деятельность преподавателя вуза специфична в силу ее полифункциональности [8]. Она относится к числу профессий, требующих от преподавателя целого ряда качеств, и предполагает эффективную реализацию им многочисленных профессиональных функций; осуществляется в нескольких направлениях: педагогической, организаторской, методической, научной, инновационной и т.п. Вслед за М. И. Ситниковой и Т. А. Вековцевой можно утверждать, что аспекты профессиональной деятельности преподавателя вуза (педагогическая, организаторская, методическая, научная, инновационная деятельности) отражают основные направления его профессионального саморазвития [там же].

Профессиональное саморазвитие преподавателя определяется нами как целенаправленный процесс повышения уровня своей профессиональной компетентности в соответствии с внешними социальными требованиями, условиями профессиональной деятельности и внутренними установками – собственной программой развития. Мы исходим из того, что движущей силой и источником профессионального саморазвития педагога высшей школы является его осознанная потребность в этом процессе, вызванная желанием быть успешнее, иметь признание окружающих, получать удовольствие от процесса и результатов профессиональной деятельности [9].

Отметим, что под профессиональной компетентностью в современной научной литературе понимается интегративная характеристика деловых и личностных качеств специалистов, отражающих уровень знаний, умений и навыков, опыта, достаточных для осуществления определенного рода деятельности, которая связана с принятием решений [10].

Ранее проведенный нами анализ научной проблемы [11; 12] позволил выделить среди важных профессиональных характеристик преподавателя высшей школы проектировочную компетентность, под которой мы понимаем интегративное, креативно-профессиональное качество, отражающее комплекс умений, научный поиск (интуицию, творчество), обеспечивающее готовность и способность преподавателя осуществлять педагогическое проектирование в условиях современного образовательного процесса [13].

Таким образом, проектировочная компетентность педагога предполагает способность применять в практической деятельности знания, умения, навыки, реализовывать профессионально значимые качества личности, обеспечивающие эффективное прогнозирование, моделирование и планирование образовательного процесса. На основе анализа психолого-педагогической литературы в структуре проектировочной компетентности мы выделяем следующие компоненты: мотивационный, когнитивный, операционально-деятельностный.

Особое место в проектировочной компетентности отводится готовности преподавателя к профессионально-педагогическому саморазвитию, поскольку в ней переплетаются все три составляющие проектировочной компетентности. Готовность преподавателя к профессиональному саморазвитию отражает, насколько он заинтересован в профессиональном самосовершенствовании (мотивационный компонент), обладает ли он необходимыми для работы профессиональными знаниями, умениями и способностями (когнитивный и операционально-деятельностный компоненты).

Нами было проведено исследование готовности будущих преподавателей вуза к профессионально-педагогическому саморазвитию. Выборку исследования составили аспиранты и магистранты Воронежского государственного университета. Всего в исследовании приняли участие 62 человека (54 аспиранта и 8 магистрантов). В качестве инструментов исследования были определены следующие методики: 1) опросник «Диагностика уровня парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию» (Н. П. Фетискин) [14]; 2) анкета «Самооценка готовности преподавателей к самосовершенствованию и изменениям в профессиональной деятельности» (М. Л. Катаева, модификация Н. И. Вьюновой, Е. В. Кривотуловой, О. С. Копытиной) [15]. В качестве методов математической обработки применялась описательная статистика, критерий корреляции Пирсона (r) [16]. Стоит отметить, что данные методики требуют от респондентов самооценивания, что позволяет им в большей степени осознать себя в качестве субъекта профессионально-педагогического саморазвития.

Рассмотрим результаты исследования.

С помощью методики «Диагностика уровня парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию» испытуемым предлагалось оценить себя по семи компонентам профессионально-педагогического саморазвития: мотивационному, когнитивному, нравственно-волевому, гностическому, организационному, способности к самоуправлению, коммуникативному. Согласно полученным данным, большинство опрошенных имеют высокий уровень готовности к самообразовательной деятельности в педагогической профессии. Наиболее высокое развитие у респондентов получили нравственно-волевой компонент профессионально-педагогического саморазвития и способности к самоуправлению: высокий уровень развития данных компонентов наблюдается у 83,87 и 82,26 % испытуемых соответственно (средний уровень – у 16,13 и

17,74 % испытуемых, низкий не зафиксирован). Это свидетельствует о том, что испытуемые достаточно высоко оценивают у себя такие качества, как целеустремленность, положительное отношение к процессу учения, трудоспособность, смелость, критичность и самокритичность, самоконтроль, трудолюбие и т.п. Данные качества, очевидно, необходимы не только для педагогической, но и для научно-исследовательской деятельности и обеспечивают успешность обучения в магистратуре и аспирантуре. Достаточно высоко испытуемыми оцениваются мотивационный, гностический, организационный и коммуникативный компоненты профессионально-педагогического саморазвития. Наименьшее развитие, согласно исследованию, получил когнитивный компонент готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию (высокий уровень – 50 % испытуемых, средний – 48,39 %, низкий – 1,61 %). Это свидетельствует о том, что респонденты достаточно критичны в оценке собственных общеобразовательных, педагогических, психологических, методических знаний и умений и признают, что как преподавателям высшей школы им еще предстоит совершенствоваться. Результаты диагностики готовности будущих преподавателей к профессионально-педагогическому саморазвитию представлены в табл. 1.

Согласно анкете «Самооценка готовности преподавателей к самосовершенствованию и изменениям в профессиональной деятельности», испытуемым предлагалось оценить у себя готовность к саморазвитию, самосовершенствованию, стремление к успеху в профессиональной педагогической деятельности, готовность продолжить педагогическую деятельность, сформированность индивидуального стиля профессиональной педагогической деятельности, наличие страха потерпеть неудачу в профессиональной педагогической деятельности. По данным исследования, большинство опрошенных аспирантов и магистрантов нацелены на самосовершенствование в профессиональной педагогической деятельности. Готовность к само-

Т а б л и ц а 1

Распределение будущих преподавателей по уровням развития компонентов профессионально-педагогического саморазвития

Компоненты парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию	Низкий уровень		Средний уровень		Высокий уровень	
	%	абс.	%	абс.	%	абс.
Мотивационный	0	0	30,65	19	69,35	43
Когнитивный	1,61	1	48,39	30	50,00	31
Нравственно-волевой	0	0	16,13	10	83,87	52
Гностический	0	0	43,55	27	56,45	35
Организационный	8,07	5	29,03	18	62,90	39
Способность к самоуправлению в педагогической деятельности	0	0	17,74	11	82,26	51
Коммуникативные способности	1,61	1	32,26	20	66,13	41

развитию и самосовершенствованию отмечают у себя 87,10 % испытуемых, намерены продолжать педагогическую деятельность 64,52 %, к успеху в профессиональной педагогической деятельности стремятся 69,35 %. При этом страх потерпеть неудачу в профессиональной педагогической деятельности испытывают 27,42 % испытуемых. О сформированности индивидуального стиля педагогической деятельности уверенно заявили только 9,68 % испытуемых, что объясняется, очевидно, отсутствием у большинства респондентов опыта педагогической деятельности.

Корреляционный анализ позволил нам обнаружить связи между компонентами парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию и параметрами, измеряемыми с помощью анкеты «Самооценка готовности преподавателей к самосовершенствованию и изменениям в профессиональной деятельности». Результаты корреляционного анализа представлены в табл. 2 и 3.

Как видно из табл. 2, нами установлены положительные статистически значимые связи практически между всеми компонентами готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию. Это свидетельствует о том, что самооценка готовности будущих преподавателей к профессионально-педагогическому саморазвитию носит интегративный характер. Отсутствие статистически значимой связи наблюдается только между мотивационным компонентом и способностью к самоуправлению в педагогической деятельности. Вероятно, это обусловлено отсутствием у респондентов опыта профессиональной педагогической деятельности, но высокой степенью заинтересованности в саморазвитии и самосовершенствовании.

Как показывают результаты исследования (табл. 3), готовность к саморазвитию и самосовершенствованию положительно статистически значимо связана с готовностью продолжить педагогическую деятельность, нравственно-волевым и гностическим компонентами готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию. Готовность продолжить педагогическую деятельность положительно статистически значимо связана практически со всеми замеренными с помощью методик параметрами. Исходя из этого, можно предположить, что респонденты, высоко оценивая у себя развитие отдельных компонентов готовности к профессионально-педагогической деятельности, обретают уверенность и утверждают в желании продолжить саморазвитие как преподавателя. Наличие индивидуального стиля педагогической деятельности положительно статистически значимо связано с готовностью продолжить педагогическую деятельность, стремлением к успеху в ней. В этом, вероятно, проявляется субъектная позиция начинающего преподавателя – найдя свой собственный почерк в педагогической деятельности, он планирует свое дальнейшее профессиональное саморазвитие. Наличие положительной связи между сложившимся стилем педагогической деятельности и когнитивным, гностическим, организационным компонентами готовности к профессионально-педагогической деятельности, а также способностью к самоуправлению в педагогической деятельности означает, что, невысокие относительно других компонентов готовности к профессионально-педагогической деятельности, эти компоненты выше у обучающихся, которые имеют определенный опыт педагогической деятельности

Таблица 2

Коэффициенты корреляции между компонентами парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию

Компоненты парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию	Мотивационный	Когнитивный	Нравственно-волевой	Гностический	Организационный	Способность к самоуправлению в педагогической деятельности	Коммуникативные способности
Мотивационный	–	–	–	–	–	–	–
Когнитивный	0,44**	–	–	–	–	–	–
Нравственно-волевой	0,65**	0,52**	–	–	–	–	–
Гностический	0,31*	0,69**	0,48**	–	–	–	–
Организационный	0,30*	0,50**	0,56**	0,64**	–	–	–
Способность к самоуправлению в педагогической деятельности	0,20	0,52**	0,40**	0,66**	0,58**	–	–
Коммуникативные способности	0,31*	0,54**	0,38**	0,60**	0,50**	0,60**	–

Примечание. Для $n = 62$ $r_{кр} = 0,25$ для $\alpha \leq 0,05$ и $r_{кр} = 0,33$ для $\alpha \leq 0,01$ статистически значимые значения: * – при уровне значимости $\alpha \leq 0,05$; ** – при уровне значимости $\alpha \leq 0,01$.

Таблица 3

Коэффициенты корреляции между параметрами, измеряемыми с помощью анкеты «Самооценка готовности преподавателей к самосовершенствованию и изменениям в профессиональной деятельности», и компонентами парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию

Измеряемые параметры и компоненты парциальной готовности к профессионально-педагогическому саморазвитию	Готовность к саморазвитию и самосовершенствованию	Готовность продолжить педагогическую деятельность	Наличие индивидуального стиля профессиональной педагогической деятельности	Стремление к успеху в профессиональной педагогической деятельности	Страх потерпеть неудачу в профессиональной педагогической деятельности
Готовность к саморазвитию и самосовершенствованию	-	-	-	-	-
Готовность продолжить педагогическую деятельность	0,26*	-	-	-	-
Наличие индивидуального стиля профессиональной педагогической деятельности	-0,02	0,31*	-	-	-
Стремление к успеху в профессиональной педагогической деятельности	0,03	0,62**	0,36**	-	-
Страх потерпеть неудачу в профессиональной педагогической деятельности	-0,34**	-0,39**	-0,09	-0,06	-
Мотивационный компонент	0,22	0,37**	0,07	0,28*	-0,24
Когнитивный компонент	0,15	0,22	0,35**	0,09	-0,20
Нравственно-волевой компонент	0,42**	0,30*	0,15	0,21	-0,31*
Гностический компонент	0,33**	0,27*	0,25*	0,03	-0,38**
Организационный компонент	0,18	0,25*	0,32*	0,13	-0,27*
Способность к самоуправлению в педагогической деятельности	0,10	0,24	0,31*	0,24	-0,19
Коммуникативные способности	0,15	0,10	0,22	0,15	-0,08

Примечание. Для $n = 62$ $r_{кр} = 0,25$ для $\alpha \leq 0,05$ и $r_{кр} = 0,33$ для $\alpha \leq 0,01$ статистически значимые значения: * – при уровне значимости $\alpha \leq 0,05$; ** – при уровне значимости $\alpha \leq 0,01$.

и считают, что нашли свой индивидуальный стиль профессиональной педагогической деятельности.

Интересно отметить наличие отрицательной связи между страхом потерпеть неудачу в профессиональной педагогической деятельности и другими параметрами готовности к профессионально-педагогической деятельности. Наиболее сильная, статистически значимая связь наблюдается между страхом потерпеть неудачу в профессиональной педагогической деятельности и готовностью к саморазвитию, готовностью продолжить педагогическую деятельность, нравственно-волевым, гностическим и организационным компонентами готовности к профессионально-педагогической деятельности. Это означает, что, чем больше тревоги и опасений у обучающихся относительно будущей профессиональной педагогической деятельности, тем ниже им самим оценивается собственная готовность к этой деятельности. И, соответственно, низкая оценка себя как будущего

преподавателя порождает страх потерпеть неудачу в профессиональной педагогической деятельности по разным причинам.

Таким образом, саморазвитие преподавателя вуза – это особая, субъектная линия обогащения, приращения и преобразования профессиональных способностей и личностных качеств, которые проявляются в ходе различных видов его целенаправленной научно-педагогической деятельности, включая и проектировочную. Следовательно, осуществляя проектирование компонентов образовательной системы вуза, преподаватель включается в процесс саморазвития, где ход и его результаты определяются способностью преподавателя учиться и участвовать в проектировочной деятельности, т.е. качеством и уровнем его образования; характером и мерой воплощения педагогического опыта в реалиях, с которыми имеет дело преподаватель вуза.

Резюмируя вышеизложенное, можно констатировать, что проектировочная компетентность преподавателя вуза выступает одним из важных условий его профессионального саморазвития.

ЛИТЕРАТУРА

1. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М.: Знание, 1996. – 312 с.
2. Лапкива О. С. Психолого-педагогические условия развития субъектности младших школьников и младших подростков : дис. ... канд. психол. наук / О.С. Лапкива. – Воронеж, 2007. – 216 с.
3. Брушлинский А. В. Психология субъекта / А. В. Брушлинский. – М.: Ин-т психологии РАН; СПб.: Алетейя, 2003. – 272 с.
4. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – СПб.: ПИТЕР, 2001. – 282 с.
5. Слободчиков В. И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека : развитие субъективной реальности в онтогенезе : учеб. пособие для вузов / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М.: Школьная пресса, 2000. – 416 с.
6. Минюрова С. А. Саморазвитие человека в профессии / С. А. Минюрова. – Екатеринбург : Рос. гос. проф.-пед. ун-т, 2006. – 290 с.
7. Подповетная Ю. В. Концепция развития научно-методической культуры преподавателя вуза / Ю. В. Подповетная, И. В. Резанович. – М.: ВЛАДОС, 2012. – 258 с.
8. Вековцева Т. А. Методы профессионального саморазвития преподавателя вуза / Т. А. Вековцева, И. В. Резанович // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 6.
9. Внукова О. Н. Самообразование как составляющая профессионального саморазвития педагога высшей школы / О. Н. Внукова // Педагогическое мастерство : материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2014 г.). – М.: Буки-Веди, 2014. – С. 269–271.

Воронежский государственный университет

Вьюнова Н. И., доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и педагогической психологии

E-mail: vjunova@mail.ru

Тел.: 8 (473) 255-72-01

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

E-mail: krivotulova-elen@bk.ru

Тел.: 8 (473) 255-72-01

Копытина О.С., кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры педагогики и педагогической психологии

E-mail: lapkova_oksana@mail.ru

Тел.: 8 (473) 255-72-01

10. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования / И. А. Зимняя // Интернет-журнал «Эйдос». – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm> (дата обращения: 01.02.2015).

11. Кривотулова Е. В. Проектировочная компетентность в контексте научно-педагогической деятельности преподавателя вуза / Е. В. Кривотулова // Воспитательная деятельность вуза : инновационный подход : материалы Междунар. науч.-практ. конф. / [под ред. И. Ф. Бережной, С. В. Поповой]. – Воронеж : Издат. дом ВГУ, 2014. – Ч. 1. – С. 141–148.

12. Преподаватель высшей школы : от проектировочной деятельности – к проектировочной компетентности : сб. науч. статей по материалам Междунар. заочной науч.-практ. конф. «Проектировочная деятельность преподавателя высшей школы : от теории к практике» (14 июня 2014 г., г. Воронеж) / [под общ. ред. Н.И. Вьюновой, Е.В. Кривотуловой]. – Воронеж : Воронеж. ЦНТИ – филиал ФГБУ «РЭА» Минэнерго России, 2014. – 249 с.

13. Кривотулова Е. В. Анализ отечественного опыта подготовки и развития проектировочной компетентности преподавателя вуза / Е. В. Кривотулова // Вестник Воронеж. гос. техн. ун-та. – 2014. – Т. 10, № 3/2. – С. 131–135.

14. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп : учеб. пособие для студ. вузов / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М., 2005. – 490 с.

15. Катаева М. Л. Оценка уровня профессиональной компетентности преподавателей колледжа к использованию моделирования профессиональной деятельности в подготовке будущих педагогов / М. Л. Катаева. – Режим доступа: http://pedsovet.org/component/option,com_mtree/task,viewlink/link_id,5828/Itemid,5461173/ (дата обращения: 25.01.2015).

16. Зыкова Н. Ю. Методы математической обработки данных психолого-педагогического исследования / Н. Ю. Зыкова, О.С. Лапкива, Ю.Г. Хлоповских. – Воронеж, 2008. – 84 с.

Voronezh State University

Vyunova N. I., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Pedagogics and Pedagogical Psychology Department

E-mail: vjunova@mail.ru

Tel.: 8 (473) 255-72-01

Krivotulova E. V., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Pedagogics and Pedagogical Psychology Department

E-mail: krivotulova-elen@bk.ru

Tel.: 8 (473) 255-72-01

Kopytina O. S., Candidate of Psychological Sciences, Lecturer of the Pedagogics and Pedagogical Psychology Department

E-mail: vjunova@mail.ru

Tel.: 8 (473) 255-72-01