

## ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА В ПРОЦЕССЕ ПОСЛЕВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ

На основе анализа теоретических аспектов исследуемой проблемы предложены организационные условия формирования профессиональной компетентности преподавателя современного вуза как существенный элемент системы послевузовской подготовки.

**Ключевые слова:** организационные условия, принципы обучения преподавателей, управленческие условия, материально-технические условия, кадровые условия.

Анализ научно-педагогической литературы и результаты проведенного исследования позволяют высказать предположение о том, что послевузовская подготовка преподавателей требует целенаправленных организационных мер ее совершенствования. Данная констатация возможна в силу того, что выявленные и классифицированные факторы, определяющие тенденции развития высшего образования, можно рассматривать как детерминанты совершенствования в вузах системы послевузовской подготовки научно-педагогических кадров. Их можно объединить в несколько групп:

1. Социально-экономические факторы, которые порождены жесткими требованиями рыночной экономики. Преподаватель вуза должен выполнить государственный заказ на подготовку компетентного специалиста высокой квалификации, имеющего определенные мировоззренческие позиции и способного к самопроектированию (и самоуправлению) личностной и профессиональной траекторий развития.

2. Технологические факторы. Преподаватель вуза должен владеть технологиями, которые связаны с развитием информационных систем и сетей массового обслуживания, обработки информации, глубоким проникновением средств информационно-коммуникационных технологий в научно-образовательный процесс в вузах.

3. Организационные факторы. Преподаватель вуза должен обладать набором компетенций, позволяющих ему адаптироваться к процессам, связанным с изменением статуса вузов (процессами диверсификации вуза) и переходом высшего профессионального образования на многоуровневую систему подготовки специалистов.

4. Собственно предметные факторы. Преподаватель вуза должен быть готов к постоянным изменениям в структуре и содержании дисциплин, преподаваемых в вузе, которые все больше обнаруживают межпредметность и должны быть направлены не только на решение собственно предметных задач, а прежде всего исследовательских и профессиональных.

Перечисленные группы факторов послужили отправной точкой для определения и создания в современном вузе прежде всего организационных условий формирования профессиональных компетенций преподавателя.

Внедрение названных условий формирования профессиональных компетенций преподавателя в процессе послевузовской подготовки осуществлялось посредством опытно-экспериментальной работы в Дагестанском государственном педагогическом университете и Ставропольском государственном университете (ныне – ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет»). Экспериментом предусматривалась разработка и реализация модульной программы формирования профессиональных компетенций преподавателя в системе повышения квалификации преподавателей или путем включения в вариативный компонент профессиональной образовательной программы послевузовского профессионального образования (аспирантура) по специальности 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования».

Прежде чем начать характеристику непосредственно организационных условий формирования профессиональных компетенций преподавателя на основе разработанной модели, необходимо обосновать используемый понятийно-терминологический аппарат, поскольку определение понятий является важнейшим методологическим принципом раскрытия сущности исследуемой проблемы, понимание которых при определенном ракурсе может рассматриваться как одно из условий или обстоятельств осуществления научного исследования (и реализации педагогического проекта) [1].

«Условие» в «Толковом словаре русского языка» трактуется как «обстоятельство, от которого что-нибудь зависит; обстановка, в которой происходит, осуществляется что-нибудь» [2, с. 827]. Философский словарь понятие «условие» определяет как категорию, выражающую отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может. Если причина непосредственно порождает то или иное явление или процесс, то условие составляет ту среду, в которой последние

возникают, существуют и развиваются. Среда может быть описана в терминах конкретной сферы жизнедеятельности, ее возможно целенаправленно конструировать [3, с. 707–708]. Условие – это то, от чего зависит нечто другое (обусловливаемое).

В образовании условия представляют собой качественную характеристику основных факторов, процессов и явлений образовательной среды, отражающую основные требования к организации деятельности [4], совокупность объективных возможностей, обстоятельств педагогического процесса, целенаправленно создаваемых и реализуемых в образовательной среде и обеспечивающих решение поставленной педагогической задачи [5, 6], комплекс мер, способствующих повышению эффективности данного процесса.

В педагогических исследованиях наиболее часто употребляются классификации, подразделяющие условия осуществления педагогической деятельности на такие категории, как организационные, педагогические, дидактические, психологические, возможно и их сочетание, например организационно-педагогические, психолого-педагогические и др. Общая особенность организационных, педагогических и прочих условий заключается в том, что они создаются намеренно [7, с. 50], позволяют конструировать систему обучения и содержательно наполнять ее компоненты [8, с. 29–32].

Генерализация понятия «организационные условия» как термина научно-педагогических исследований предполагает отнесение этого понятия к изучению управленческих аспектов педагогической действительности педагогической организации. По мнению О. В. Галкиной [7], она может быть произведена на основе выделения трех уровней управления педагогической организацией:

1) институционального (субъект управления – руководитель обеспечивает организационные условия для взаимодействия педагогической организации с социумом, ее адаптацию к изменениям, несет ответственность за сохранение ее целостности);

2) управленческого (субъект управления – руководитель обеспечивает организационно-педагогические условия для реализации профессиональной деятельности обучающихся и деятельности обучаемых, направленные на достижение педагогических целей);

3) технологического (субъект управления – обучающий обеспечивает организационные, психолого-педагогические и дидактические условия для реализации целесообразной деятельности обучаемых, направленные на достижение определенных педагогических и учебных целей).

Важным моментом в создании организационных условий для реализации педагогического замысла является опора на элементы андрагогиче-

ской и педагогической моделей обучения взрослых, в свое время разработанных М. Ш. Ноулзом и соавт. [9, 10]. Учитывая особенности преподавателей как взрослых обучающихся и формально-неформальную организацию их подготовки, авторы содержательно наполнили психолого-педагогические принципы обучения преподавателей, на которые опирались в процессе конструирования организационных условий формирования профессиональных компетенций преподавателей на этапе послевузовской подготовки:

1) принцип совместной деятельности (предусматривает совместную деятельность обучающегося с обучающим преподавателем, научным руководителем, а также с другими обучающимися в рамках формального и неформального общения по планированию, организации, оцениванию и коррекции процесса обучения и исследовательской работы);

2) принцип индивидуализации обучения (каждый обучающийся совместно с научным руководителем, обучающим преподавателем, а в некоторых случаях и с другими обучающимися определяет содержание индивидуальной программы обучения, ориентированную на конкретные образовательные потребности и цели обучения и учитывающую предшествующий научно-педагогический опыт и уровень подготовки обучающегося);

3) принцип системности обучения (предусматривает соблюдение соответствия целей, содержания, форм, методов, средств обучения и оценивания результатов послевузовской подготовки обучающихся аспирантов, соискателей и преподавателей);

4) принцип осознанности обучения (означает осознание, осмысление, рефлексии обучающимся (аспирантом, соискателем, преподавателем) и обучающим преподавателем всех параметров процесса обучения и своих действий по организации процесса послевузовской подготовки);

5) приоритет самостоятельного обучения (речь идет не о традиционной для российской профессиональной школы практике самостоятельных работ, а о принципиальной переориентации образовательного процесса и роли в нем обучающегося. В связи с этим обучающий преподаватель призван обеспечить как сохранение своего ролевого статуса, так и более высокие уровни консультирования обучающихся в том, что относится к практическому отбору информации, ее источников, организации адекватных учебных ситуаций, ликвидации выявленных пробелов. Разумеется, это предполагает высокую мотивацию обучающихся на обучение, которая формируется отнюдь не только в специально организованной (формальной) образовательной среде, но и в неформальной среде.

Здесь целенаправленно употребляется слово «обучение» вместо «изучение». Когда мы начинаем «изучать» что-либо, у нас в уме есть какая-то определенная задача, конечная цель. Когда же мы «обучаемся», мы прорабатываем информацию и делаем ее жизненной частью нас самих. «Учеба» – это продолжающийся процесс, в который преподаватель вуза вовлечен на протяжении всей своей жизни);

6) принцип опоры на опыт обучающегося (жизненный, социальный, если есть – профессиональный, педагогический, научный опыт должен использоваться в качестве одного из источников обучения как самого обучающегося, так и его коллег);

7) принцип контекстности обучения (в соответствии с этим принципом обучение, с одной стороны, преследует конкретные, профессионально важные для обучающегося цели, ориентировано на выполнение им профессиональных функций или совершенствование личности, а с другой стороны, строится с учетом социальной деятельности обучающегося и его пространственных, временных, семейных факторов (условий));

8) принцип актуализации результатов послевузовской подготовки преподавателя (предполагает безотлагательное применение на практике (в профессионально-педагогической и учебной деятельности) приобретенных обучающимся в рамках как формального, так и неформального образования компетенций, знаний, умений, навыков, качеств);

9) принцип элективности обучения (предоставление обучающемуся определенной свободы выбора целей, содержания, форм, методов, источников, средств, сроков, времени, места обучения, оценивания результатов обучения, а также выбор преподавателей, научных руководителей и консультантов, модераторов, тренеров и др.);

10) принцип развития образовательных потребностей (во-первых, оценивание результатов послевузовской подготовки осуществляется путем выявления реальной степени сформированности определенных профессиональных компетенций и освоения учебного материала и определения тех материалов, без освоения которых невозможно достижение поставленной цели обучения; во-вторых, процесс подготовки строится в целях формирования у обучающихся новых образовательных потребностей, конкретизация которых осуществляется после достижения определенной цели обучения).

В исследовании использовалось понятие «организационные условия», под которыми понимали устойчивые организационные (управленческие, материально-технические, кадровые) обстоятельства, выраженные как требования образовательной среды современного вуза, определяющие органи-

зационно-управленческую основу процесса послевузовской подготовки преподавателя, направленной на формирование его профессиональных компетенций.

Функциональный подход к обучению преподавателей и результаты анализа исследований выше-названных авторов, посвященных изучению условий, способствующих решению тех или иных образовательных задач, позволили выделить в организационных условиях формирования профессиональных компетенций преподавателя вуза в процессе послевузовской подготовки следующие:

1) управленческие условия (нормативно-регламентирующая основа организации педагогического процесса, в том числе учебный план (или программы повышения квалификации), график учебного процесса, учебные программы, разработанные на компетентностной основе и пр.);

2) материально-технические условия (научно-методическая основа организации педагогического процесса и обеспеченность средствами обучения: научной, учебной литературой, учебно-методическими пособиями и др.);

3) кадровые условия (субъектно-деятельностная основа организации педагогического процесса: наличие преподавателей, обладающих определенными компетенциями, имеющих собственный опыт профессионально-педагогической деятельности и опыт обучения преподавателей вузов).

В структуре организационных условий первая, вторая и третья группы условий характеризовали формальную готовность (наличие аккредитованных образовательно-профессиональных программ послевузовской подготовки, развитой инфраструктуры вуза, компьютерной, учебно-лабораторной базы, соответствующего уровня профессорско-преподавательского состава, мониторинга сформированности компетенций, гибкой системы стимулирования и мотивации к обучению преподавателей и пр.) образовательного учреждения к реализации послевузовской подготовки преподавателей. Дополнительно следует отметить, что третья группа еще характеризовала способность и готовность организаторов послевузовской подготовки, обучающихся и обучаемых преподавателей к организации и самоорганизации собственной деятельности и деятельности других.

В целом комплекс организационных (управленческих, материально-технических, кадровых) условий, компетентностный подход и опора на психолого-педагогические принципы обучения преподавателей, использованные при реализации процесса послевузовской подготовки преподавателей, позволяют формировать базовые профессиональные компетенции: теоретико-методологическую, научно-исследовательскую, психолого-педагогиче-

скую, методическую, предметную. Данный перечень профессиональных компетенций обеспечивает эффективность профессиональной деятельности преподавателя в условиях функционирующей модели вуза.

Если же рассматривать деятельность преподавателя в контексте развивающегося вуза, то возникает необходимость формирования помимо названных

еще и таких компетенций, которые бы соответствовали развивающейся модели вуза. Это прежде всего инновационно-коммерческая, информационно-технологическая, проектно-менеджерская, воспитательно-развивающая, коммуникативно-рефлексивная. Авторы назвали их ключевыми профессиональными компетенциями. Характеристика ключевых компетенций – это предмет отдельной публикации.

### Список литературы

1. Кантор И. М. Понятийно-терминологическая система педагогики: логико-методологические проблемы. М.: Педагогика, 1980. 158 с.
2. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений. 2-е изд., испр. и доп. / Российская АН; Российский фонд культуры. М.: Азъ, 1994. С. 827.
3. Философский энциклопедический словарь. 2-е изд. М.: Советская энциклопедия, 1989. 815 с.
4. Беспалько В. П., Татур Ю. Г. Системно-методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса подготовки специалиста. М.: Высшая школа, 1989. 144 с.
5. Коршунова Н. Л. Единство и различие терминов «условие» и «средство» в педагогике. М.: Педагогика, 1991. Вып. 1 (57). С. 90–94.
6. Панфилова А. П. Инновационные педагогические технологии: активное обучение. М., 2009.
7. Галкина О. В. Роль и место понятия «организационно-педагогические условия» в терминологическом аппарате педагогической науки: дис. .... канд. пед. наук. Самара, 2009. 187 с.
8. Зверева М. В. О понятии «дидактические условия» // Новые исследования в педагогических науках. М.: Педагогика, 1987. С. 29–32.
9. Knowles M. S. The Modern Practice of Adult Education From Pedagogy to Andragogy. Chicago, 1980. 273 p.
10. Knowles M. S., Holton E. F., Swanson R. A. The Adult Learner: the Definite Classic in Adult Education and Human Resource Development. San Diego: Elsevier, 2005. 378 p.

Магомедова Р. М., кандидат педагогических наук, доцент.

**Дагестанский государственный педагогический университет.**

Ул. М. Ярагского, 57, Махачкала, Республика Дагестан, Россия, 367003.

E-mail: razi\_9999@mail.ru

*Материал поступил в редакцию 12.09.2012.*

*R. M. Magomedova*

### ORGANIZATIONAL CONDITIONS OF FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCES OF THE TEACHER OF HIGHER EDUCATION INSTITUTION IN THE COURSE OF POSTGRADUATE TRAINING

On the basis of the analysis of theoretical aspects of a studied problem, organizational conditions of formation of professional competence of the teacher of modern higher education institution, as an essential element of system of postgraduate preparation are offered.

**Key words:** *organizational conditions, principles of training of teachers, administrative conditions, material conditions, personnel conditions.*

**Dagestan State Pedagogical University.**

Ul. M. Yaragskogo, 57, Makhachkala, Republic of Dagestan, Russia, 367003.

E-mail: razi\_9999@mail.ru