

УДК 378.126

К ВОПРОСУ РАЗВИТИЯ ДИДАКТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА**Е.В.Храмова***Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого, leseka@mail.ru*

Автор формулирует определение, рассматривает структуру, уровни и пути развития дидактической компетентности преподавателя вуза. Делается вывод, что дидактическая компетентность является основополагающим структурным элементом профессионально-педагогической компетентности преподавателя вуза.

Ключевые слова: компетентность, дидактическая компетентность, структурные компоненты, уровни дидактической компетентности

This article focuses on the problem of didactic competence development of a University teacher. The author gives the definition, offers some structural components, levels and ways of didactic competence development. The author also makes a conclusion that the didactic competence is the basic structure element of a University teacher professional competence.

Keywords: competence, didactic competence, structure elements, levels of didactic competence

Существуют различные аспекты раскрытия сущности понятия «компетентность», связанного с деятельностью преподавателя вуза: профессиональная компетентность, педагогическая компетентность, профессионально-педагогическая компетентность.

В нашем исследовании мы будем использовать понятие профессионально-педагогическая компетентность преподавателя высшей школы, которое характеризуется высоким уровнем владения профессией [1] и

включает такие компоненты, как методическая, академическая, социально-психологическая компетентность, являясь в то же время личностным качеством педагога. Основой формирования профессионально-педагогической компетентности служит фундаментальное научное образование, владение технологией педагогического труда, эмоционально-ценностное отношение к педагогическому труду, готовность к творчеству и самореализации своей личности [2].

Проблеме профессионально-педагогической компетентности преподавателя вуза и ее структурным компонентам посвящены многие исследования. В современной литературе чаще всего обращается внимание на расширение *научно-предметной, коммуникативной компетентности* преподавателя вуза, его *академических* знаний, знаний в области психологии [3]. Однако при всей несомненной теоретической и практической значимости данных исследований, их важности в решении актуальных задач системы совершенствования деятельности преподавателя вуза на современном этапе развития образования в высшей школе происходит усложнение всего учебного процесса, осуществляется поиск новых подходов и технологий обучения студентов.

Следовательно, актуализируется проблема развития дидактической компетентности преподавателя, как еще одного структурного компонента профессионально-педагогической компетентности преподавателя вуза.

Научные работы, посвященные проблеме изучения дидактической компетентности преподавателя высшей школы и ее структурных компонентов многочисленны, в основном они не выходят за рамки узкой специализации, собственно методической компетентности (частной дидактики). Мы предлагаем рассматривать дидактическую компетентность преподавателя вуза как интегральную комплексную психолого-педагогическую характеристику профессионализма и на уровне общей готовности к деятельности по организации дидактического процесса, и на уровне ее осуществления [4].

Дидактическая компетентность преподавателя вуза — это составная, ключевая часть профессионально-педагогической компетентности как обобщенной комплексной характеристики уровня профессионализма, который обнаруживает себя в характере субъектности педагога в организации дидактического процесса [5]. Дидактическая компетентность проявляется в готовности преподавателя вуза эффективно организовать учебный процесс, используя богатый дидактический потенциал, в способности к осуществлению, творческому преобразованию и приращению знаний в области дидактики высшей школы, с целью организации и создания эффективного процесса обучения.

Дидактическая компетентность преподавателя вуза — это прежде всего профессионально-личностная характеристика, позволяющая эффективно ориентироваться в области обучения и воспитания, решать педагогические задачи, структурировать научные (теоретические) и практические знания в целях создания условий наилучшего разрешения дидактических задач.

Рассмотрим структуру дидактической компетентности преподавателя вуза. С учетом специфики деятельности преподавателя высшей школы мы выделяем следующие ее компоненты: мотивационно-ценностный, конструктивно-проектировочный, практико-преобразующий, рефлексивно-оценочный. Ключевым структурным компонентом является мотивационно-ценностный.

Мотивационно-ценностный компонент дидактической компетентности преподавателя вуза тесно

связан с индивидуальностью каждого субъекта в организации процесса обучения. Компетентность интегрируется прежде всего в спектр личностных качеств преподавателя. Образ мышления «Я — педагог», позиционирование себя как проводника знаний, осмысление своей деятельности становятся ключевыми для дидактической компетентности. Такой образ мышления обеспечивает устойчивую профессиональную мотивацию, индивидуализацию и относительную автономию работы, определяет пространство профессиональной деятельности. Этот компонент представляет собой готовность и способность преподавателя вуза осмысливать, развивать и воплощать свои жизненные планы, предвидеть траекторию своего развития, основываясь на ценностях современного этапа образования. Мотивационно-ценностный компонент дидактической компетентности преподавателя вуза включает в себя способность преподавателя проявлять и реализовывать индивидуальное творчество [6].

Конструктивно-проектировочный компонент дидактической компетентности преподавателя вуза заключается в умении и способности организовать процесс обучения в вузе, ориентироваться в имеющихся образовательных технологиях, определять актуальные задачи, находить условия и варианты их решения, доводить решения до конечного результата, анализировать и проектировать на их основе дальнейшие образовательные маршруты. Данный компонент представляет опыт и способность преподавателя реализовать ценностный подход к организации процесса обучения в вузе, учитывать специфику восприятия курса, его интегративные возможности, определять уровни представления учебного материала, основных понятий и закономерностей, структурировать материал, обеспечивать композиционный подход в реализации преподаваемого курса. В организации процесса обучения проявляется индивидуальный стиль профессиональной деятельности через стремление преподавателя найти собственный маршрут выстраивания образовательного процесса.

Важным элементом конструктивно-проектировочного компонента является выход его за пределы предметного содержания, интегративность, междисциплинарность научного знания, моделей и технологий обучения. Именно этот элемент дает возможность проанализировать новый подход к формулировке образовательных целей и задач, структурировать содержание обучения на основе компетентностного подхода, проектировать программы, представляющие предметы и дисциплины в новом формате. Моделирование, проектирование и конструирование — это элементы, позволяющие преодолеть разрыв между системой образования и требованиями рынка труда, возможность увидеть перспективу развития субъекта учебной деятельности, а также системность и целостность всего процесса обучения.

Практико-преобразующий компонент дидактической компетентности преподавателя вуза актуализирует возможности и творчество преподавателя. Преподаватель вуза выстраивает траекторию движения от разработанных теоретических моментов к реа-

лизации, модернизации и преобразованию всего процесса обучения в вузе, определяет дидактическое обеспечение учебно-познавательного процесса на основе инновационных технологий обучения, обосновывает выбор действий и эффективных средств, способствует процессу перевода знаний в компетенции.

Рефлексивно-оценочный компонент дидактической компетентности преподавателя вуза представлен устойчивыми личностными характеристиками, формируемыми в процессе деятельности и общения с людьми. Данный компонент является двусторонним, так как включает диагностику деятельности студентов как субъектов образовательного процесса (внешняя диагностика) и диагностику и самоанализ деятельности преподавателя (внутренняя диагностика). Преподаватель анализирует, оценивает ситуации дидактического затруднения сквозь призму своих взглядов и отношений, мобилизуя свои знания, умения и опыт для выработки определенного решения, логически обосновывая собственные действия. Попадая в ситуацию дидактического затруднения, актуализируются механизмы самосовершенствования, обмена опытом, поиска, приращения знаний, умений и навыков в области дидактики, происходит корректировка и обоснование индивидуальной траектории деятельности в реализации собственных проектов в различных образовательных ситуациях.

Целенаправленное, взаимообусловленное развитие всех четырех указанных компонентов определяет последовательность действий, осуществляемых преподавателем, создает видение всего образовательного процесса в высшей школе.

Таким образом, дидактическая компетентность представляет собой сложную, динамичную составляющую профессионально-педагогической компетентности преподавателя вуза, требующую постоянной готовности к совершенствованию, корректировке знаний, умений и навыков. Чем богаче и разнообразнее проявление каждого компонента в структуре деятельности преподавателя, тем больше наполнена эта деятельность дидактическим смыслом, ценностным содержанием, тем выше уровень дидактической компетентности преподавателя вуза.

Возникает необходимость провести целостную оценку сформированности уровней дидактической компетентности в единстве составляющих ее компонентов, а также необходимо рассмотреть пути формирования дидактической компетентности в условиях высшего образования и их влияние на достижение эффективного результата студентами.

В 2008 г. консультативным центром по вопросам дидактики высшей школы НовГУ было проведено анкетирование преподавателей с целью выявления уровня их дидактической компетентности. Рассматривая степень включенности преподавателей в организацию дидактического процесса, их мотивацию, готовность максимально эффективно реализовать свои функции, способность управлять разнообразной деятельностью студента, технологичность образовательного процесса, мы определили уровни дидактической компетентности преподавателя вуза и характеризующие их особенности:

Репродуктивный уровень дидактической компетентности преподавателя вуза определяется такими характеристиками организации процесса обучения, как стереотипность деятельности (четкое следование образцам, ограниченный набор способов и форм), использование готовых технологий обучения, позиционирование себя только в контексте преподаваемого предмета, низкая мотивация. Здесь ярко проявляется нормативно-адаптивный, инвариантный, четко структурированный внеличностный компонент.

Эвристический уровень дидактической компетентности характеризуется вариативностью и эффективностью используемых технологий, методов и приемов обучения, отказом от стереотипов в деятельности, критическим переосмыслением своего опыта в целях его совершенствования, использованием творческих приемов мышления. На этом уровне преподаватель вуза осознает потребность в совершенствовании опыта, теоретических знаний, проявляет способность использовать инновации, вносить методические модификации в организацию дидактического процесса, готовность решать профессиональные задачи. Дидактическое самообразование становится целью преподавателя вуза.

Креативный уровень дидактической компетентности преподавателя вуза проявляется в субъектности преподавателя по организации дидактического процесса. Преподаватель использует индивидуальный стиль деятельности, решает педагогические задачи на уровне современных эффективных теорий и технологий конструирования и моделирования процесса обучения (системное моделирование), способен проектировать и совершенствовать собственные технологии, активно включается в инновационную деятельность, гибко адаптируется к изменениям. Владение креативным уровнем дидактической компетентности позволяет преподавателю не только диагностировать причины появления проблемных ситуаций, но и обосновать эффективные способы выхода из подобных ситуаций, что ведет к его *дидактическому самоопределению* [7].

В основе уровневой характеристики лежит степень овладения компетенциями, формирующими структуру и критерии дидактической компетентности.

Понимая недостаточность компетентности, преподаватель вуза обращается к традиционным способам повышения квалификации. На современном этапе повышения квалификации преподавателей вуза преобладают курсы, предусматривающие определенный набор общих, функционально-регламентированных лекций с жестко заданной позицией, инертностью, закрытостью, искусственной изолированностью. Такая работа носит ретрансляционный характер взаимодействия. Круглые столы как одна из форм повышения квалификации недостаточно эффективна, так как в большей степени здесь преобладают беседы, обмен мнениями в рамках частной дидактики, актуализируются индивидуальные проблемы, но причина их появления может быть в недостаточной теоретической подготовке преподавателя, его неготовности к работе на современном этапе обучения.

Результаты исследования по проблеме дидактической компетентности оказались достаточно интересными для анализа. Мы обратили внимание, на то что процесс развития дидактической компетентности преподавателя вуза индивидуален. Для ее развития необходима иная, отличная от традиционных моделей, система обучения. Возникает необходимость индивидуализировать обучение, отследить приоритетные моменты развития дидактической компетентности преподавателя вуза на основе современных теоретических знаний, помочь преподавателю самостоятельно работать в направлении повышения своей дидактической компетентности.

Как один из способов повышения квалификации мы предлагаем *дистанционно-дидактическое консультирование*. Главная его цель заключается в том, чтобы оказать своевременную поддержку преподавателю высшей школы, испытывающему те или иные затруднения в организации процесса обучения студентов.

Индивидуальная форма работы через дистанционно-дидактическое консультирование обеспечивает эффективность образовательной деятельности, так как, с одной стороны, преподаватели сами вовлечены в образовательную деятельность, а с другой стороны, они же являются организаторами собственного обучения, что стимулирует их познавательную активность. В рамках дистанционно-дидактического консультирования мы реализуем дидактическую систему, которая создает положительную мотивацию, направленную на развитие дидактической компетентности преподавателя вуза.

Исходя из краткого обзора, раскрывающего сущность понятия «дидактическая компетентность преподавателя вуза», можно сделать ряд выводов общего характера.

Дидактическая компетентность является основополагающим структурным элементом профессионально-педагогической компетентности преподавателя вуза.

Через развитие дидактической компетентности формируется профессиональная направленность преподавателя по организации процесса обучения студентов в высшей школе.

Имея достаточно сложную структуру и прозрачность уровней проявления, такой компонент профессионально-педагогической компетентности преподавателя вуза как дидактическая компетентность поддается анализу, в ходе которого можно выделить уровни ее сформированности и определить условия, обеспечивающие эффективность ее формирования.

1. Кузьмина Н.В. Профессионализм педагогической деятельности. СПб., 1993. 54 с.
2. Амелеченко Т.В. Профессиональная компетентность будущего специалиста: теоретические основы. Чита, 2006. С.137-139.
3. Жураковский В. // Высшее образование в России. 2000. №3. С.8-9.
4. Певзнер М.Н., Зайченко О.М., Горычева С.Н. Педагогическое консультирование: Учеб. пособие. М.: Академия, 2006. С.266.
5. Там же. С.268.
6. Амелеченко Т.В. Указ. соч. С.138.
7. Демин В.А. // Мониторинг образовательного процесса. 2000. №4. С.34-35.