

Е.С. Быковских, Т.В. Окладникова, А.С. Проворов, О.Г. Проворова

СТАНОВЛЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

В Красноярском государственном университете реализуется дополнительная образовательная программа «Преподаватель высшей школы». При этом возникает необходимость в проведении специальных исследований для определения содержания этой программы, уточнения ее целей и задач, разработки новых учебных курсов. Для оценки потребности в проведении данной программы, для изучения мотивации участия в ней был проведен опрос слушателей двух первых наборов. Они высказали свое мнение о содержании программы, о ходе ее реализации [1]. Задача данной работы - проанализировать те условия, в которых происходит становление начинающего преподавателя высшей школы, с какими проблемами он сталкивается. И в связи с этим - как должна быть организована работа в рамках программы «Преподаватель высшей школы» для того, чтобы процесс освоения педагогической деятельности происходил успешно.

В одной из работ, посвященных проблемам университетского образования, сделан ряд достаточно резких заявлений об отношении к педагогической деятельности в вузе, в частности в Московском государственном университете. Коллектив авторов во главе с ректором МГУ В.А.Садовничим утверждает, что не существует системы подготовки кадров для преподавательской работы в вузе и что практически все преподаватели МГУ - самоучки [4]. Главным критерием, на основе которого выпускники аспирантуры отбираются для работы в вузе, являются успехи в исследовательской работе, при этом педагогические способности, умение (или неумение) объяснять отступают на второй план. Научные успехи и в дальнейшем остаются главным и практически единственным критерием профессионализма. Преподавательский труд, его качество, его находки, достижения ценятся в университете меньше, к подвижникам такой деятельности относятся чуть-чуть снисходительно, слушают его энтузиастов с заметной (хотя и вежливой) улыбкой. Работа преподавателя, личность преподавателя, заслуги преподавателя ценятся в университете далеко не в той мере, как это должно быть. «Совершенно необходимо, чтобы в университете преподавательский труд ценился НЕ МЕНЕЕ, чем труд научный, чтобы он не считался трудом вспомогательным, ... чтобы стояние у аудиторной доски стало работой не менее почетной, чем подготовка научной статьи к печати»[4. С.267].

Таким образом, становление молодого преподавателя происходит в достаточно сложных условиях. С одной стороны, ему приходится фактически самостоятельно осваивать педагогическую деятельность - принимать решение о том, что можно считать образцом такой деятельности, пробовать следовать этим образцам, анализировать ошибки и неудачи. С другой стороны, он должен быть готов к тому, что его успехи и неудачи остаются его личным делом, что это никого не интересует: как правило, никто не будет ни хвалить, ни ругать (если не будет каких-то явных нарушений).

Педагогическая деятельность, ее задачи, ее строение описывается в целом ряде работ. Но могут ли эти описания стать ориентиром для начинающего преподавателя? Как правило, там дается некоторое нормативное описание - как выглядит сформированная, *ставшая* деятельность. При этом перечень требований, которым должен соответствовать преподаватель, является чрезвычайно обширным: высокая профессиональная компетентность, педагогическая компетентность, коммуникативная компетентность, высокий уровень общей культуры «Преподаватель высшего учебного заведения должен обладать способностями организатора, оратора, «мастера на все руки», аналитика, психолога, владеть строгой логикой педагогического процесса и воспитания, литературной устной и письменной речью, быть высококомпетентным специалистом в своей области и эрудитом в других областях знаний» [2]. Все это обеспечивается высоким уровнем развития гностических, проектировочных, организаторских, коммуникативных и конструктивных способностей [5].

Даже опытный преподаватель не решится утверждать, что он соответствует всем этим требованиям. Достижимо ли это в принципе? На каких основаниях *реально* строится деятельность педагога? Как происходит ее освоение?

Можно предположить, что педагогические умения осваиваются в определенной последовательности. Формирующееся, *становящееся* педагогическое действие имеет свою специфику. Молодых преподавателей беспокоят совершенно иные проблемы, чем их более опытных коллег (например, как вести себя в ситуации, когда сталкиваешься с противодействием со стороны студентов - либо явным сопротивлением и невыполнением требований, либо с замаскированными манипулятивными воздействиями; как вести себя в ситуации, когда студенты задали вопрос, на который у тебя нет ответа; что делать, если заготовленный для занятия материал уже закончился, а до звонка еще далеко, и т.п.). То, что оказывается препятствием и источником переживаний для начинающего педагога, впоследствии преодолевается без особых усилий, и более того - подобные ситуации даже не возникают. Поэтому обращение молодого преподавателя за помощью и советом становится проблематичным. К тому же в педагогической среде, как правило, не принято признаваться в неудачах, открыто обсуждать свои

проблемы, видеть причину затруднений в себе, а не в студентах, начальстве и общественно-политической ситуации в целом.

Мы полагаем, что образовательная программа «Преподаватель высшей школы» предоставляет уникальные возможности для начинающих преподавателей. Во-первых, они здесь получают знания, необходимые для осуществления педагогической деятельности, во-вторых, они могут обсуждать свои проблемы. В результате такого обсуждения должно возникнуть понимание причин затруднений и могут быть намечены возможные варианты действий. Это, кстати, задает особые требования к личности педагога, ведущего занятия. С одной стороны, это должен быть преподаватель высокого уровня. С другой стороны, он должен уметь анализировать основания собственных действий и действий других преподавателей.

Чтобы решение этих задач было возможным, нам необходимо описание педагогической деятельности в совершенно особом ракурсе. Это должно быть:

- описание реальной (а не нормативной, идеальной) деятельности;
- описание деятельности, находящейся в становлении, развитии;
- описание того, как педагогическая деятельность представлена на уровне самосознания, то есть как сам педагог ее выстраивает, как анализирует.

В связи с этим нами было организовано исследование с целью изучения мнений и представлений преподавателей вузов города о своей педагогической деятельности и педагогической деятельности молодых преподавателей. Исследование было проведено методом формализованного интервью. Преподавателям была предложена анкета, содержащая 14 вопросов. В анкетировании принял участие 91 человек. Среди опрошенных 70 женщин и 21 мужчина, то есть 76% и 23% соответственно. Реальное соотношение мужчин и женщин среди преподавателей, работающих, например, в Красноярском университете, составляет 38% и 62%. Опрашивались в основном участники конгресса женщин-математиков и преподаватели экономического факультета Красноярского университета. Авторами работы ставилась цель не получить репрезентативную выборку, а лишь собрать некие предварительные данные по интересующей теме. Если результаты покажутся интересными, то опрос можно будет продолжить. Это касается и остальных параметров выборки.

Практически все опрошенные работают в высших учебных заведениях (в работе конгресса принимали участие и школьные учителя) (табл. 1)

Таблица 1

Университет (КрасГУ)	Технический вуз	Другие вузы	Школа
58%	26%	7%	9%

В нашем случае важно было знать возраст (табл. 2) и стаж (табл. 3) педагогической деятельности.

Таблица 2

Возраст	25-30	31-36	37-42	43-48	49-54	55-59	59-64	Старше 64
	20%	18%	23%	15%	11%	4%	6%	3%

Таблица 3

Стаж	До 5 лет	5-10 лет	11-15 лет	16-20 лет	Свыше 20 лет
	15%	20%	26%	12%	27%

Можно заметить, что в опросе принимали участие в основном опытные преподаватели, имеющие достаточный стаж работы и способные проанализировать свою педагогическую деятельность. Средний возраст 42 года, педагогический стаж 15 лет. Вместе с тем в выборке достаточно высок процент молодых преподавателей, чтобы можно было попытаться как-то выделить их собственное отношение к педагогической деятельности. Среди опрошенных оказалось 33% кандидатов наук и 2% докторов наук, что несколько меньше представления в целом в университете. Подавляющее большинство интервьюируемых преподавателей работают в основном штате своих вузов - 85% и 15% соответственно и преподают естественнонаучные, технические или экономические дисциплины (55% и 45%). Молодежи среди преподавателей экономических и естественнонаучных дисциплин приблизительно одинаковое количество. Преподаватели гуманитарных дисциплин в опросе не участвовали.

Практически все преподаватели выразили любовь и преданность своей профессии. На вопрос: «Нравится ли вам педагогическая деятельность?» ответили «да» 86 человек и только 5 человек ответили «это просто такая работа». Это подтвердилось и в ответах на другие вопросы анкеты. Хочется надеяться, что в вузах остались не те, кому некуда идти, а те, для кого это часть жизни. Оказалось, что педагогические проблемы

все же обсуждаются с коллегами. К сожалению, из анкеты трудно установить, что именно является предметом обсуждения: отдельные забавные случаи, методика, содержание курса и т. д. Авторы предполагали, что проблемы обсуждаются редко. Ответы же на этот вопрос распределились следующим образом (табл. 4).

Таблица 4

Никогда	Редко	Часто	Постоянно	Не ответили
0%	22%	46%	30%	2%

Интервьюируемые преподаватели практически единодушно отметили, что преподавателю высшей школы недостаточно хорошо знать свой предмет (93%) и ему необходимы особые способности, качества или умения (91%).

С целью получения информации о том, как именно представляют себе педагогическую деятельность преподаватели и как ее описывают, были заданы три открытых вопроса, которые намеренно дублировали друг друга:

1. Некоторые преподаватели способны вызвать большой интерес студентов к своему предмету. Как Вы думаете, что помогает им в этом?
2. Что Вы цените в себе как в профессионале?
3. Как Вы считаете, нужны ли какие-то особые способности, качества или умения, чтобы быть хорошим преподавателем? Если да, то какие?

Ответы на первый и третий вопросы фактически рисовали образ идеального преподавателя. Предпочтения распределились следующим образом (в ответах в основном называлось несколько позиций) (табл. 5).

Таблица 5

№	Варианты ответов	Чел.
1	Глубокое знание предмета	30
2	Умение четко и ясно изложить свой предмет, качество преподавания, знание техники обучения, педагогические способности, культура преподавания	26
3	Собственный интерес к предмету, увлеченность, вдохновение, равнодушие,	21
4	Личное обаяние, харизма	15
5	Эрудиция, информированность, эрудиция в смежных прикладных науках, связанных с будущей профессией	11
6	Практическая значимость предмета, умение увязать предмет с будущей профессией	10
7	Доброе и уважительное отношение к студентам	10
8	Неординарность личности	9
9	Актерские способности, ораторское искусство, артистизм	8
10	Коммуникабельность, общительность, открытость, умение обращаться с аудиторией, вести диалог со студентами	7
11	Научная работа, интеллект	4

В молодежной группе (возраст 25-30 лет, 18 человек, 20% опрошенных) наибольшее число голосов отдано позициям два и три (умение четко и ясно изложить свой предмет; собственный интерес к предмету).

Таким образом, мы получили некоторое представление о том, как выглядит педагогическая деятельность на уровне самосознания, что считается в ней самым важным. Попробуем соотнести выделенные качества с общими требованиями, которые предъявляются к преподавателю вуза (высокая профессиональная компетентность, педагогическая компетентность, социально-экономическая компетентность, коммуникативная компетентность, высокий уровень профессиональной и общей культуры) [2].

Под высокой профессиональной компетентностью в упомянутой работе понимаются глубокие знания и широкая эрудиция в научно-предметной области, нестандартное мышление, владение методами решения широкого круга творческих задач. Данные свидетельствуют о том, что преподаватели ставят ее на первое место (сюда можно отнести позиции один, три, пять, шесть и одиннадцать). Практически одинаковое количество голосов у педагогической компетентности (позиция два) и коммуникативной компетентности (позиции семь, девять и десять). Личностные характеристики, необходимые для успешной педагогической деятельности (позиции четыре и восемь), можно, с некоторой натяжкой, отнести к общей культуре, но нам кажется, что это можно выделить в отдельную группу. непонятно, какие характеристики могли бы быть

отнесены к социально-экономической компетентности, которая предусматривает «знание глобальных процессов развития цивилизации и функционирования современного общества, а также основ социологии, экономики, менеджмента и права» [2. С.7]. В современной педагогике понятие компетентности связывается, скорее, не с наличием знаний, а с умением решать широкий круг практических задач [3]. С этой точки зрения социально-экономическая компетентность вузовского преподавателя будет проявляться в умении добиваться грантовой поддержки своих научных исследований, находить дополнительную педагогическую работу с высокой оплатой, в умении ориентироваться в различных правовых коллизиях.

Кстати, группа студентов (первый курс, 35 человек) из предложенных 11 позиций, выделенных преподавателями, наиболее часто выбирала позицию два (умение четко и ясно изложить свой предмет, качество преподавания, знание техники обучения) - 26 голосов, следом позицию семь (доброе и уважительное отношение к студентам) - 21 голос, затем один и десять (глубокое знание предмета; коммуникабельность, умение общаться с аудиторией, вести диалог со студентами) - 13 и 11 голосов соответственно (всего можно было выбрать три наиболее важных, на их взгляд, качеств преподавателя). Таким образом, можно предположить, что для студентов на первый план выступают педагогическая и коммуникативная компетентность преподавателя, а не компетентность в предметной сфере, как для самих преподавателей.

Ответы на второй вопрос этой группы, обращенный непосредственно к преподавателю: «Что Вы цените в себе как в профессионале», вызвал гораздо больше затруднений. Не смогли дать ответ 42% опрошенных преподавателей. Причина затруднений, видимо, указана в некоторых ответах: «Профессионалом себя не считаю. До профессионала еще далеко». Отчасти ответы повторяют описанные качества и компетентности идеального преподавателя. Но в ответах возник новый аспект. Появились ответы, связанные, на наш взгляд, с компетентностью «высокий уровень профессиональной и общей культуры». Ответы представлены в табл. 6.

Таблица 6

№	Варианты ответов
1	Самосовершенствование, способность к саморазвитию, способность к самообразованию, непрерывное совершенствование, умение учиться всю жизнь, движение вперед, высокая восприимчивость к новому
2	Добросовестность и самодисциплина, отношение всерьез к работе, ответственность, обязательность
3	Способность найти ответ на любой вопрос "Не знаю" быть не должно

Это можно рассматривать как ответ на вопрос, каким образом преподаватели осваивают необходимые умения, совершенствуют свою деятельность и работают в ситуации, когда контролировать и оценивать себя приходится, прежде всего, им самим. Умение учиться всю жизнь, важное в любой профессии, неопределимо для преподавателя: первый ответ в той или иной форме (не подсказанный анкетой) встречается у 20% ответивших преподавателей и, таким образом, считается профессиональной ценностью. Мы полагаем, что контекст, в котором появляется и поддерживается эта ценность, связан в основном с деятельностью в научной и профессиональной сфере, по отношению к которой педагогическая деятельность выступает как подчиненная. В этом, на наш взгляд, основное отличие вузовского преподавателя от школьного учителя. Профессиональное развитие школьного учителя, по-видимому, связано со становлением педагогической компетентности. Педагогическая компетентность преподавателя высшей школы развивается в сопричастности с достижениями в науке и соответствующей профессиональной сфере.

Следующая группа вопросов была направлена на то, чтобы выявить, стремятся ли преподаватели к изменению, совершенствованию своей деятельности и как они себе представляют, за счет чего эти изменения могут произойти (табл. 7, 8.). С этой целью были заданы два вопроса (можно было выбрать не более двух вариантов ответов):

1. Что помогает Вам эффективно работать в качестве преподавателя?
2. Применение каких форм организации учебного процесса может существенно повлиять на эффективность учебного процесса?

Таблица 7

Вопрос 1

№	Варианты ответов	Человек
1	Углубление предметных знаний	58
2	Психолого-педагогические знания	31

3	Освоение новых форм проведения занятий	30
4	Иное	7

Таблица 8

Вопрос 2

№	Варианты ответов	Человек
1	Компьютерные обучающие программы и другие информационные технологии	42
2	Активные методы обучения (игры, дискуссии и др.)	32
3	Полное методическое обеспечение и перенос основного материала на самостоятельное изучение	22
4	Никакие новые формы организации учебного процесса не могут заменить традиционных форм (лекций, семинаров, практических занятий) и хороших учебников	33

Подавляющее большинство преподавателей высшей школы не имеют профессионального педагогического образования. Видимо, психолого-педагогические знания добываются ими путем личного опыта, бесед с коллегами и уже упомянутого самообразования. Интересно, что возможные формы повышения квалификации преподаватели связывают прежде всего с углублением предметных знаний и возможностью посещать занятия других преподавателей (на выяснение этого был направлен один из вопросов анкеты). За этим может стоять некоторое недоверие к обычным психолого-педагогическим курсам.

Небольшое предпочтение отдано информационным технологиям, но в целом можно отметить, что позиция тех, кто считает, что нет ничего лучше традиционных форм учебного процесса, является достаточно сильной.

Ключевым для всего исследования был вопрос: «С какими проблемами, по Вашему мнению, сталкиваются в первую очередь молодые преподаватели?». Опрашиваемые могли выбрать не более трех ответов из предложенных (табл. 9).

Таблица 9

№	Варианты ответов	Человек
1	Недостаточный уровень предметных знаний	31
2	Неумение структурировать курс, подбирать конкретное содержание для отдельных разделов, выбирать формы проведения занятий	51
3	Неумение четко сформулировать требования, организовать текущий и	41
4	Недостаточное понимание индивидуально-психологических особенностей студентов и неумение их учитывать	25
5	Неумение построить процесс общения со студентами	20
6	Неумение построить процесс общения с коллегами	3
7	Неумение управлять своим психическим состоянием	9
8	Попытки механического воспроизведения преподавательской манеры других педагогов, которая оказывается не соответствующей индивидуальным особенностям или уровню подготовки	22

Молодые преподаватели выбирали только первые три позиции (лишь двое выбрали еще и ответ номер восемь). Проблемы, сформулированные в позиции номер 2 и 3, действительно являются, пожалуй, самыми значимыми для начинающих, а часто и опытных преподавателей. Как правило, вузовского педагога никто не учит тому, как проектировать курс, организовывать занятия, принимать зачеты и экзамены. Судя по приведенным выше данным, именно дефицит педагогических умений, а не недостаточный уровень знаний служит источником проблем для начинающего педагога. Как правило, этот барьер преодолевается путем проб и ошибок. Это связано с большим количеством негативных переживаний, а порой приводит и к уходу из педагогической сферы. Именно в период освоения деятельности преподавателю нужна особая поддержка, направленная на повышение его педагогической компетентности.

Подводя итоги, можно сказать, что опытные преподаватели успешность педагогической деятельности связывают прежде всего с компетентностью в соответствующей научно-предметной области. Собственно педагогическая компетентность выступает на первый план на этапе освоения педагогической деятельности. В этот период начинающие преподаватели остро переживают дефицит знаний и умений и нуждаются в особой поддержке. Нами были выделены проблемы, с которыми в первую очередь

сталкиваются молодые преподаватели. С нашей точки зрения, дополнительная образовательная программа «Преподаватель высшей школы» должна прежде всего способствовать разрешению этих проблем.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Базаревская А.Е., Проворов А.С., Проворова О.Г., Хасан Б.И. Организационное и научно-методическое обеспечение подготовки преподавателей высшей школы (в печати).
2. Жураковский В., Приходько В., Федоров И. Вузовский преподаватель сегодня и завтра // Высшее образование в России. - 2000 - № 3. - С. 3-12.
3. Равен Д. Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы // Школьные технологии. -1999. -№ 3. -С. 151 -178.
4. Садовничий В.А. и др. Университетское образование: приглашение к размышлению. - М. • Изд-во МГУ, 1995. - 352 с.
5. Смирнов С.Д. Педагогика и психология: от деятельности личности, - М.: Академия, 2001. - 304 с