

ФАКТЫ, КОММЕНТАРИИ, ЗАМЕТКИ

О КОМПЕТЕНЦИЯХ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И ВУЗОВСКОЙ СИСТЕМЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ

БОЛОТИН Иван Сергеевич – д-р социол. н., профессор, «МАТИ» – Российский государственный технологический университет имени К.Э. Циолковского. E-mail: siup@mail.ru

ДОРОФЕЕВА Анастасия Андреевна – ст. преподаватель, «МАТИ» – Российский государственный технологический университет имени К.Э. Циолковского. E-mail: kadry201@mail.ru

СОРОКИНА Нина Дмитриевна – канд. филос. н., «МАТИ» – Российский государственный технологический университет имени К.Э. Циолковского. E-mail: nd-sorokina@mail.ru

***Аннотация.** В статье речь идет о задаче формирования компетенций преподавателя, необходимых для модернизации образования. Ее решение предполагает создание соответствующей системы подготовки и переподготовки кадров высшей квалификации. Современный преподаватель должен обладать набором определенных компетенций, формируемых в том числе посредством повышения квалификации. Между тем сегодня складывается ситуация, когда, с одной стороны, администрация увеличивает педагогическую нагрузку, ужесточает требования при прохождении конкурса, а с другой – студенты оказывают на преподавателей давление. Поэтому в вузах должны быть созданы условия, мотивирующие ППС на повышение своей квалификации, на постоянное обновление методов обучения.*

***Ключевые слова:** модернизация образования, повышение квалификации преподавателей, компетенции современного преподавателя*

Современное образование сталкивается с новыми вызовами, что связано с проникновением высоких технологий во все сферы хозяйственной деятельности. При этом смена технологий и техники происходит очень высокими темпами. В этих условиях возрастает роль человеческого фактора и возникает спрос на максимальное использование потенциала каждого работника. Экономике требуются принципиально новые специалисты, в частности инженеры нового поколения. В связи с этим предполагается создание отдельной госпрограммы по развитию инженерно-технического образования, реформатирование всей системы инженерного образования при широком вовлечении бизнеса. Для реализации этих изменений нужен профессорско-преподавательский состав иного типа,

который способен обеспечить качество обучения самых востребованных специалистов. Соответственно, это предполагает преобразование системы подготовки, переподготовки, повышения квалификации преподавателей.

Данной проблеме было посвящено немало публикаций, в том числе и в журнале «Высшее образование в России». В прошлом году редакция организовала круглый стол на тему «Современная аспирантура и судьба института повышения квалификации». Участниками дискуссии стали ведущие эксперты в области инженерной педагогики. Прежде всего они отметили, что проблема повышения квалификации преподавателя сегодня стоит весьма остро, поскольку без подготовки современного преподавателя никакой модернизации, никакой реформы

образования не получится [1, с. 131]. Они пришли к выводу, что «повышение квалификации преподавателей технических вузов, имеющих значительный стаж педагогической работы, как и проблема подготовки нового поколения научно-педагогических кадров, способных и готовых к инновационной педагогической деятельности, к развитию фундаментальной и прикладной науки, а также к эффективной работе в сферах производства и бизнеса, в настоящее время является и социально, и личностно значимой» [1, с. 132]. Были поставлены действительно ключевые вопросы: «Какими должны быть те преподаватели, которым можно доверить подготовку нового поколения научно-педагогических кадров? Какие требования должны к ним предъявляться? Как и кто может подготовить самих этих преподавателей будущих преподавателей?» [1, с. 135]. По мнению З.С. Сазоновой, «в течение нескольких лет государство финансировало 72-часовые программы повышения квалификации преподавателей. Они были полезны, однако чрезмерно “узкие”. Реализация этих программ создает условия для понимания важности требуемых инноваций в образовании, вместе с тем ни одна из них не отвечает в полной мере самым актуальным потребностям преподавателей – повышению профессиональной и методической компетентности [1, с. 136–137]. «Содержание и технологии обучения в высшей школе нуждаются в кардинальной перестройке», – считает Л.Ф. Красинская. По ее мнению, обучение в вузе сегодня должно отличаться от того, как готовили студентов или аспирантов в прошлом веке. Преподаватель должен владеть современными формами обучения, формирующими компетенции студентов, методами оценки этих компетенций, обеспечивать организацию реальной самостоятельной работы обучающихся, усиливать учебно-методическое оснащение образовательного процесса и т.д. От преподавателей сегодня требуется владение методикой проведе-

ния лекций-презентаций, вебинаров, имитационных лабораторных практикумов, компьютерных игр, тренингов, разработки электронных учебных и методических пособий. Сегодня на смену классическому образованию приходят онлайн-курсы, которые разрабатывают в университетах [2, с. 74].

В этой связи первое, на что хотелось бы обратить внимание: в настоящее время решение проблемы переподготовки преподавателей нужно увязывать с переходом отечественной системы образования на многоуровневую систему подготовки профессиональных кадров и переходом на компетентностную модель обучения. В соответствии со стандартами нового поколения к компетенциям выпускников вузов относятся следующие: умение самостоятельно мыслить, способность гибко реагировать на изменяющиеся условия жизни, готовность к непрерывному обучению, умение работать в команде, инициативность, самостоятельность в принятии решений, мобильность, умение управлять своим развитием и т.д. Эти компетенции могут формировать лишь преподаватели, которые сами обладают подобными качествами [3]. Поэтому к НПР предъявляются сегодня новые требования. В *таблице 1* приведены ключевые компетенции преподавателя, формируемые под влиянием системы послевузовского образования и добавляющие стоимость «человеческому капиталу» вуза [4, с. 171].

Ряд обязательных компетенций – вне зависимости от того, в какой роли выступает преподаватель:

- готовность к постоянному самосовершенствованию;
- быстрая адаптация к новым условиям, мобильность;
- умение рационально использовать свое время (time-managment);
- использование эффективных профессиональных коммуникаций;
- владение современными гаджетами и программным обеспечением;

Таблица 1

Ключевые компетенции преподавателя как результаты «образовательных скачков»

Группа компетенций	Составляющие	Результаты
Функциональные	Умение работать с информацией. Адаптация к новым ситуациям. Разработка проектов и управление ими. Руководство командой. Мотивация подчиненных, делегирование им полномочий, развитие их потенциала. Использование эффективных профессиональных коммуникаций	Релевантное управление информацией с целью эффективной работы команды над проектами. Объективное восприятие, своевременное использование информации с целью достижения результативности проекта в команде
Научно-педагогические	Аналитическое мышление. Ясное и логичное изложение материала. Объективная оценка	Инновационное видение научной перспективы и ее экстраполяция на формирование у обучающего личности новатора
Личностные	Постоянное стремление к самообразованию. Умение работать в команде. Наличие способности к самопрезентации. Умение оперативно принимать управленческие решения. Умение рационально распределять время (time-management)	Активное стремление к непрерывному профессиональному развитию. Творческая самостоятельность, создающая условия для эффективной реализации преподавателем своих индивидуально-психологических, интеллектуальных возможностей в образовательном процессе
Этические	Соблюдение стандартов этики профессиональной деятельности	Умение принять на себя ответственность за результаты деятельности

• умение работать в команде (студенты, сотрудники кафедры или коллеги на курсах повышения квалификации и т.д.).

На деле это не всегда так. Опыт преподавания на факультете повышения квалификации в «МАТИ – Российском государственном технологическом университете» показывает, что слушатели чаще всего занимают пассивную позицию, не спешат проявлять себя, показывать свою заинтересованность в результатах обучения. Возникает вопрос: в какой мере они обладают этими компетенциями? Проводя занятия на курсах повышения квалификации, авторы из года в год наблюдают одну и ту же картину. В начале занятий, когда ведущие просят слушателей ФПК высказать свои ожидания относительно результата, который они хотят получить, следует ответ: они пришли за тем, чтобы им продемонстрировали некий образец. Неумение сформулировать цели и задачи прохождения курсов, очевидно, является показателем слабой мотивации, неотрафлексированного отно-

шения к своей компетентности. Между тем запросы к преподавателям со стороны студентов сегодня существенно меняются, их общий смысл сводится к понижению уровня требований. Преподаватель оказывается между молотом и наковальней. С одной стороны, увеличивается учебная нагрузка, усложняется учебно-методическая работа, ужесточаются требования при прохождении конкурса [5]. С другой – студенты всё чаще прибегают к такой форме давления на преподавателей, как критические замечания в их адрес, причем далеко не всегда имеющие обоснованный характер.

Несмотря на то, что в настоящее время у наших слушателей уже идут изменения в сторону осознания проблем обучения (хоть и не очень заметные), у подавляющей их части по-прежнему наблюдаются устойчивые стереотипы относительно целей прохождения программы повышения квалификации. Большинство хотят получить готовые методики обучения, чтобы потом их можно было внедрить на своих занятиях, а

также документ о повышении квалификации, который нужен для успешного прохождения по конкурсу или аттестации. Некоторые преподаватели откровенно говорят о том, что «ждут чуда». Чаще всего стратегия поведения следующая: вы начните, а я посмотрю со стороны, потом, если получится, я присоединюсь; посижу и посмотрю, как вы это будете делать. То есть нет ни ориентации на командное взаимодействие, ни мотивации что-то попробовать самостоятельно и проявить себя. Таким образом, большинству преподавателей свойственна позиция ведомых. Потому и возникает проблема: как педагог, занимающий традиционную, по сути авторитарную, позицию, может обучить студентов тому, чем сам не владеет? Если он не готов освободиться от стереотипа доминирования, не способен к реальному сотрудничеству, хотя на словах и является приверженцем метода диалога, то может ли побудить студентов к поиску нестандартных ответов и решений? По мнению одного из слушателей ФПК, студентам присущ страх «давать неправильные ответы». По существу, тот же страх присутствует и у самих преподавателей, когда они оказываются на месте обучающихся, – страх открыться, критически отнестись к своей деятельности: они охотнее говорят о проблемах других, чем о своих собственных. Такая, по сути менторская, позиция мешает осваивать непривычные модели обучения. Поэтому на курсах повышения квалификации преподавателей обязательно нужно вводить курсы, а мо-

жет быть, и тренинги, направленные на преодоление психологических барьеров, мешающих осваивать новые методы обучения, а также на выработку умений вести диалог, которыми многие преподаватели, к сожалению, не владеют.

В заключение хочется отметить, что создание условий, мотивирующих преподавателей на повышение своей квалификации, на постоянное обновление методов обучения, невозможно без соответствующей инновационной среды в вузах.

Литература

1. Современная аспирантура и судьба института повышения квалификации: Материалы круглого стола // Высшее образование в России. 2014. № 6. С. 130–149.
2. Современная аспирантура и судьба института повышения квалификации: Материалы круглого стола // Высшее образование в России. 2014. № 7. С. 71–85.
3. *Медведев В.Е., Татур Ю.Г.* Подготовка преподавателя высшей школы: компетентностный подход // Высшее образование в России. 2007. № 11. С. 46–56.
4. *Ходенкова О.П.* Модель ключевых компетенций преподавателя вуза, формируемая под влиянием послевузовского образования // Вестник АГТУ. Сер. «Экономика». 2011. № 2.
5. *Москвина Н.Б.* Профессиональная деятельность преподавателя вуза: проблема разрушения смыслов // Высшее образование в России. 2014. № 12. С. 36–42.

Статья поступила в редакцию 12.11.15.

ON TEACHER'S COMPETENCES AND TEACHER'S SKILLS RAISING SYSTEM

BOLOTIN Ivan S. – Dr. Sci. (Sociology), Prof., Russian State Technological University named by K. Tsiolkovsky, Moscow, Russia. E-mail: siup@mail.ru

DOROFEEVA Anastasiya A. – Senior Lecturer, Russian State Technological University named by K. Tsiolkovsky, Moscow, Russia. E-mail: kadry201@mail.ru

SOROKINA Nina D. – Cand. Sci. (Philosophy), Prof., Russian State Technological University named by K. Tsiolkovsky, Moscow, Russia. E-mail: nd-sorokina@mail.ru

Abstract. The article discusses the topical questions of formation of university teachers' competences needed in conditions of education modernization. To solve this problem an

appropriate system of university teachers' training and retraining is required. Modern teacher must have a set of specific competences including such groups as functional, research and pedagogical, personal, and ethical. Meanwhile, the lecturer is in a situation where, on the one hand, the administration increases the load, and tightens the requirements, and on the other hand, the students exert pressure on teachers. In this situation universities should create the appropriate conditions to motivate teachers to improve their qualification, to update continuously learning methods.

Keywords: modernization of education, training of university teachers, competences of a modern teacher, lecturer's skills raising system

References

1. [Round table discussion: Postgraduate programs and doctoral studies in modern conditions and a destiny of skills raising system] (2014). *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. Part 1. No 6, pp. 130-149. (In Russ.)
2. [Round table discussion: Postgraduate programs and doctoral studies in modern conditions and a destiny of skills raising system] (2014). *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. Part 2. No 7, pp. 71-85. (In Russ.)
3. Medvedev V.E., Tatur Yu.G. (2007) [Preparation of a higher school teacher: competence approach]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No 11, pp. 46-56. (In Russ.)
4. Khodenkova O.P. (2011) [Model of key competences of the higher school staff, formed under the influence of post-graduate education]. *Vestnik Astrakbanskogo gosudarstvennogo technicheskogo universiteta. Seria: Ekonomika* [Bulletin of Astrakhan State Technical University. Series: Economics] No. 2, pp. 169-173. (In Russ.)
5. Moskvina N.B. (2014) [Higher school teacher's professional activity: problem of the destruction of meaning]. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia]. No 12, pp. 36-42 (In Russ.)

The paper was submitted 12.11.15.

ИЗДАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ВЫСШАЯ ФОРМА ФИЛОСОФСКОГО ТВОРЧЕСТВА? (ПИСЬМО В РЕДАКЦИЮ)

ТХАГАПСОВЕВ Хажисмель Гисович – д-р филос. н., профессор, Кабардино-Балкарский государственный университет (г. Нальчик). E-mail: gapsara@rambler.ru

Споры по поводу возможности оценивать эффективность научной деятельности на основе критериев РИНЦ не утихают. Об этом свидетельствуют, к примеру, материалы круглого стола «Перспективы российской науки как социального и культурного института» (Вопросы философии. 2014. № 8). Особенно активно подвергается сомнению приемлемость количества цитирований некоего сочинения как показатель его качества, а значит – и профессиональности автора. Ведь поводом к цитированию могут быть и из ряда вон выходящие недостатки работы, ее эпатажный характер. В

указ критериям РИНЦ ставится и то обстоятельство, что они почти «не замечают», не фиксируют и не учитывают монографии, что из учета РИНЦ выпадают работы, опубликованные ранее 2003–2004 гг.

В свете этого сегодня весьма популярна идея «гамбургского счета»: мол, мы сами и без РИНЦа знаем, кто есть кто в нашем цеху. Воплощением этой идеи, похоже, стало появление инструментов прямого и непосредственного воздействия на показатели, зафиксированные в РИНЦ. О чем идет речь? РИНЦ теперь практикует заключение договоров с учреждениями на оказание