

УДК 378.12:371.13

## ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Логина С.Л.

ФГАОУ «Российский государственный профессионально-педагогический университет»,  
Екатеринбург, e-mail: loginsvet1@rambler.ru

Статья посвящена рассмотрению актуальности механизма оценки методической компетентности преподавателя вуза в условиях компетентного подхода в российской системе образования. Рассматривается вопрос о профессиональной компетентности, в частности методической компетентности, которая выступает показателем эффективности педагогической деятельности. На основе анализа имеющихся определений дано авторское определение «методическая компетентность преподавателя вуза». Особое внимание уделяется структуре методической компетентности как базовой составляющей профессионализма педагога высшей школы. Раскрыто структурное содержание формирования методической компетентности, которая формируется на основе сформированных уровней следующих методических компетенций: дидактической, научной, организационной, социально-психологической, инструментальной. Раскрывается содержание каждой методической компетенции. Выявлены уровни сформированности методических компетенций: репродуктивный (низкий), эвристический (средний), креативный (высокий). Представлена авторская разработка механизма диагностики методической компетентности. В конце статьи дано обоснование практической значимости предложенной методики оценки сформированности методической компетентности преподавателя вуза.

**Ключевые слова:** компетентностный подход, компетенция, методическая компетентность преподавателя вуза, уровень сформированности, бланк оценки методической компетенции

## DIAGNOSTICS OF LEVEL OF FORMATION OF METHODOLOGICAL COMPETENCE OF TEACHER OF HIGH SCHOOL

Loginova S.L.

National research Russian state vocational pedagogical University, Ekaterinburg,  
e-mail: loginsvet1@rambler.ru

The article is devoted to consideration of the relevance evaluation mechanism methodical competence of teacher in the conditions of the competent approach in the Russian system of education. Examines the issue of professional competence, in particular methodological competence, which serves as an index of efficiency of pedagogical activity. Based on the analysis of existing definitions, the author gives the definition of «methodical competence of teacher of high school». Special attention is paid to the structure of methodical competence as a basic component of professionalism of the teacher of higher school. Solved the structural content of the formation of methodical competence, which is formed based on the generated levels following methodological competency: didactic, scientific, organizational, social-psychological, tool. The content of each methodological competence. Identified levels of formation of methodical competence: reproductive (low), heuristics (medium), creative (high). Presents the author's development of a mechanism for diagnostic and methodical competence. At the end of the article the substantiation of the practical significance of the proposed method of evaluation of formation methodical competence of the teacher of the University.

**Keywords:** competence approach, competence, methodical competence of teacher of higher education institution, level of development, the form of assessment of methodological competence

Глобализация в сфере образования привела к очередному этапу модернизации высшей школы в России. Инновационные процессы в российской системе высшего образования связаны не только с появлением новых федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС ВО), но и с внедрением многоступенчатой подготовки специалистов.

Переход к новым образовательным стандартам, их постоянное обновление, а главное, многоуровневая подготовка обучающихся неизбежно повлекли за собой изменения в структуре и содержании вузовского образования. При этом ступенчатая система образования внесла ряд особенностей в процесс обучения. Во-первых, в новых условиях результаты обучения

предполагается описывать с помощью компетенций. Компетентностный подход является стратегически концептуальным для ФГОС, целеполагающей парадигмой образования, поэтому компетентность является одной из главных характеристик оценки уровня профессионализма как «выпускающегося» специалиста, так и специалиста, осуществляющего трудовую деятельность (преподавателя) [1, с. 2]. Компетентностная модель отражает требования как к квалификации специалиста в области непосредственной профессиональной деятельности, так и междисциплинарные требования в виде универсальных компетенций [2, с. 3]. Во-вторых, внедрение этих новшеств неизбежно повлекло за собой ряд существенных противоречий. С одной стороны,

компетенция – это одна из целей образования, с другой стороны, в педагогической практике до сих пор нет единого мнения по определению понятия «компетенция», а значит, возникает неопределённость этих целей [3, с. 7].

А. Стув (A. Stouf) и ее соавторы считают, что «дать единственно правильную трактовку понятия “компетенция” невозможно, потому что понятия такого рода являются символическими образами и в отличие от аналоговых образов не могут быть соотнесены с реально существующими объектами» [4, с. 9307]. Существует мнение, что директивное насаждение понятия «компетенция» в категориальном и методологическом аппарате нашей педагогики в наблюдаемых сегодня масштабах и смыслах непродуктивно, а возможно, даже вредно [5, с. 28]. Такая же история с определением «компетентность». Само понятие «компетентность» имеет множество определений из-за различий научных подходов: личностно-деятельностного, системного, контекстного, компетентностного [3, с. 11].

Но основная проблема компетентностного подхода, с нашей точки зрения, заключается в том, что в практике образовательной среды существует тенденция перемещать внимание на вопрос «как научить и какие компетенции должны быть у студентов», а вопрос «какими компетенциями должен обладать преподаватель» остается открытым.

Еще одна проблема связана с созданием самих компетенций как у студентов, так и у преподавателей. Формирование компетенций у обучающихся не может быть связано лишь с освоением теоретических курсов, которые предлагаются студенту в лекционной (аудиторной) форме. Как правило, компетенции вырабатываются сочетанием различных форм обучения: работа на практических и семинарских занятиях, решение практических задач и проблемных ситуаций, выполнение курсовых работ и выпускной квалификационной работы, написание научных статей, рефератов и эссе, выступление на конференциях и т.д. [6, с. 4]. Эффективность применяемых педагогических технологий, реализация которых формирует компетенции обучающихся, во многом зависит от методической деятельности профессорско-преподавательского состава вуза. Методическая деятельность, интегрируя теоретические знания и практический опыт образовательной (учебной) деятельности, результат которой выражается появлением новых методик обучения, учебной литературы, определяет содержание образования

и позволяет реализовать различные технологии обучения [7, с. 84]. Методическая деятельность – это вид профессиональной деятельности педагога по проектированию, разработке и конструированию, исследованию средств обучения, позволяющих осуществлять регуляцию обучающей и учебной деятельности по отдельному предмету или циклу учебных дисциплин [8, с. 211].

На наш взгляд, методическая деятельность преподавателя – это одно из направлений его профессионально-педагогической деятельности, обусловленное личностными качествами и опытом преподавателя, отражающее уровень его готовности к внедрению инновационных педагогических технологий и реализующееся через создание методического продукта, создающего предпосылки и условия для осуществления образовательного процесса. Именно через методическую деятельность преподаватель осознает ценности, структуру, содержание образовательного процесса и определяет цели деятельности студентов в ходе обучения.

Анализ образовательного процесса в современных вузах позволил выявить существенное противоречие: сложившаяся система методической деятельности не соответствует требованиям образования в высшей школе в условиях многоуровневой подготовки студентов, так как методическая компетентность преподавателей вуза недостаточно развита. Вот почему одним из ключевых моментов реализации реформ высшего образования России должно стать повышение методической компетентности преподавателей российских вузов (особенно непедагогических образовательных учреждений). Назрела необходимость решения данных проблем, о чем свидетельствуют исследования в области управления, психологии, педагогики среднего и высшего профессионального образования [9, с. 9306; 10, с. 110; 11, с. 37; 12, с. 34].

В практике высшей школы система повышения профессиональной квалификации преподавателей предполагает повышение не только педагогического мастерства. Автоматически развиваются (а в некоторых случаях только начинают формироваться!) методические знания. Система объективной оценки эффективности методической деятельности преподавателя вуза отсутствует. А значит, нет ответа на вопрос – насколько существующая практика методической деятельности преподавателей вузов отвечает потребностям современного образования в процессе внедрения инновационных методик преподавания, необходимых для реализации реформ высшей школы?

В рамках данной статьи предлагается применить компетентностный подход к оценке методической деятельности преподавателя вуза, увидеть важность и необходимость диагностики уровня сформированности методической компетентности.

Теоретический анализ научной литературы по проблемам развития высшего образования, профессионально-педагогической деятельности преподавателя вуза показывает, что на сегодняшний день нет единого мнения относительно толкования понятий «методическая компетентность» и «методическая компетенция преподавателя вуза». Общность имеющихся определений заключается в том, что все исследователи определяют компетенцию как объективное условие, заданное требованием, совокупность полномочий, прав и обязанностей, обобщенный способ действий, обеспечивающий эффективное решение поставленных задач, а компетентность – как интегральную характеристику субъекта, сложившуюся на данный момент систему установок, внутренние новообразования человека, позволяющие ему реализовать компетенции [2, с. 3; 13, с. 245]. Французский исследователь J. Cardinet утверждает, что компетенция – результат формирования на обобщенном уровне, при участии нескольких способностей, в одной ситуации. Любой человек может самостоятельно формировать свою компетентность, исходя из определенной совокупности ресурсов. Внутренние ресурсы состоят из умений, то есть интеллектуальных возможностей индивидуума; практических умений, то есть возможностей осуществления деятельности практического характера; индивидуальных качеств – суммы особенных качеств индивидуума; мотивации – фактора, заставляющего индивидуума действовать и преследовать определенные цели. Внутренние ресурсы включают знания, умения, способности, навыки и ценностные отношения [14, с. 105]. По мнению И.А. Зимней, компетентность – это прижизненно формируемое, этно-социокультурно обусловленное, актуализируемое в деятельности, во взаимодействии с другими людьми, основанное на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленное интегративное личностное качество человека, которое, развиваясь в образовательном процессе, становится его результатом [2, с. 4].

Методическая компетентность преподавателя вуза – совокупность теоретических и практических умений, навыков, формирующих способность преподавате-

ля изыскивать, применять, создавать различные педагогические формы, методы, технологии обучения для формирования общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных компетенций обучающихся [8, с. 824]. Компетентность не есть компетенции [2, с. 5], она проявляется в их интегративном сочетании. При этом компетентность, как собственно личностное образование педагога, формируется на основе сформированных компетенций. По нашему мнению, основой формирования, появления и проявления методической компетентности педагога вуза является совокупность сформированных компетенций: дидактической, организационной, научной, социально-психологической, инструментальной.

Дидактическая компетенция – совокупность знаний базовых основ (законов) педагогики; методов и технологий обучения; механизма и принципов организации образовательного процесса; различных форм, методов и приемов педагогической деятельности с учетом своих (преподавательских) педагогических способностей; специфики преподаваемой дисциплины и контингента обучаемых. Данная компетенция обеспечивает высокий уровень оказания образовательных услуг.

Организационная компетенция отражает способность преподавателя организовать собственную педагогическую деятельность, самостоятельную работу обучающихся и образовательный процесс как процесс взаимодействия преподавателя и студента, основанный на знаниях основ менеджмента и делового общения.

Научная компетенция характеризует способность и готовность преподавателя к осуществлению научной деятельности; к активизации студентов в процессе выполнения ими научных работ; понимание и готовность внедрения инновационных технологий в образовательный процесс; знание современных тенденций развития науки в предметной области и в области педагогики; умение писать научные работы (статьи, тезисы, доклады и т.д.), наличие навыков публикации научных работ; владение научным письменным стилем, технологиями публичных выступлений.

Социально-психологическая компетенция основана на знаниях основ мотивации, психологии, законов социального общения, умении поддерживать активные и разнообразные творческие контакты по вопросам профессиональной и педагогической деятельности. Данная компетенция обеспечивает эффективное взаимодействие субъектов образовательного процесса.

Инструментальная компетенция характеризует сформированные навыки преподавателя в области использования современных технических средств обучения; знание программных продуктов, используемых в учебном процессе, умение составлять и использовать нормативные документы.

Методической компетентности как структуре, базирующейся на сформированных компетенциях, свойственны количественные и качественные изменения, процессы поэтапного развития и торможения. Любое изменение структуры (количественное или качественное), по сравнению с исходным положением, состоянием, определяет уровень развития этого явления, а значит, можно говорить об уровнях развития методической компетентности. Исследование работ, посвященных данной теме, показало, что традиционно анализируются уровни сформированности компетентности в целом. В данной статье предлагается рассмотреть сформированность методической компетентности по отдельным ее функциональным составляющим – по компетенциям, на основе условно принятых трех уровней: репродуктивный (низкий), эвристический (средний), креативный (высокий). Эмпирически выделенные уровни развития каждой компетенции в своей совокупности заложены в основание диагностики уровня сформированности методической компетентности.

Основную трудность в исследовании сформированности методической компетентности и ее основных структурных компонентов составляют измерение и оценка их состояния. В частности, диагностика уровня развития методических компетенций преподавателя вуза имеет важное значение для разработки технологий формирования методической компетентности, а также является необходимым условием выяснения степени эффективности методической деятельности. Анализ существующих методик, определяющих развитие компетентности профессорско-преподавательского состава вуза, показал, что они направлены больше на выявление уровня знаний в предметной области, чем на определение сформированности методической компетентности. Кроме этого, существенным недостатком анализируемых методик является то, что они главным образом ориентируются на использование метода опроса через анкетирование. Этот метод субъективен и снижает достоверность результатов, так как ответы зависят от самих респондентов (преподавателей), а также высока вероятность «приукрашивания» или занижения результатов своей методической деятельности.

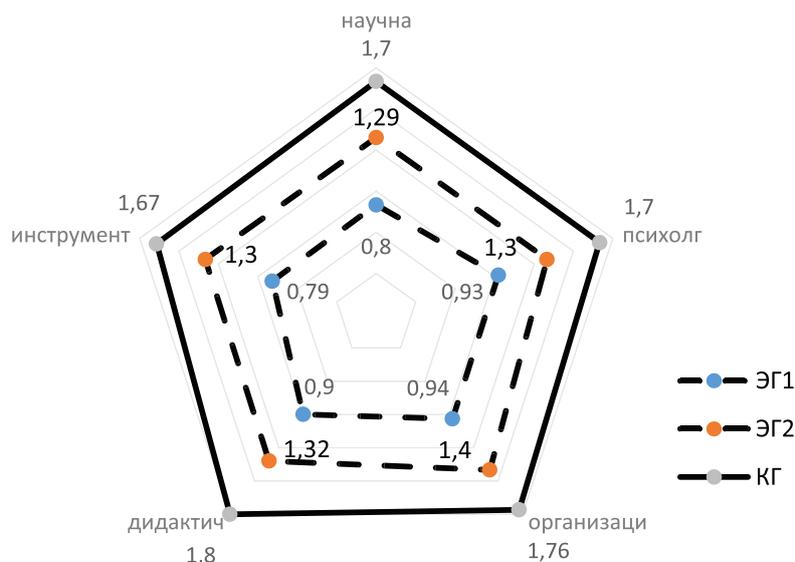
Для диагностики уровня сформированности компетенций преподавателя вуза был разработан диагностический инструментарий «Бланк оценивания уровня сформированности методических компетенций». Используя данный бланк в качестве рабочего инструментария для оценивания или измерения степени сформированности конкретной компетенции, заведующий кафедрой, специалист (методист) или преподаватель вуза, выбранный в качестве эксперта, имеет возможность фиксировать проявление показателя по шкале от 0 до 2 баллов. Величина индикатора в 0 баллов означает наименьшую степень проявления показателя, 2 балла – это наивысшая степень показателя. Далее рассчитывается средний показатель уровня сформированности каждой компетенции как средняя арифметическая, определенная делением полученной суммы баллов по каждой компетенции на количество критериев. Величина от 0 до 1 балла – уровень сформированности репродуктивный (низкий) – компетенция не сформирована, от 1 до 1,5 – уровень сформированности эвристический (средний) – компетенция частично сформирована, значение от 1,5 до 2 баллов предполагает креативный уровень, что означает полную сформированность анализируемой компетенции.

На основе итоговой суммарной оценки по всем компетенциям (предполагается, что оценка в 0 баллов невозможна, а максимальное значение 10 баллов) делается одно из следующих заключений об уровне сформированности методической компетентности педагога высшей школы:

1. От 1 до 3 балла – репродуктивный (низкий) уровень. Преподаватель минимально соответствует должности преподавателя и нуждается либо в дальнейшем развитии методической компетентности, в первую очередь тех компетенций, которые получили наиболее низкие средние оценки, либо в смене профессии.

2. От 4 до 7 балла – эвристический уровень (средний), означает, что преподаватель вуза в целом соответствует занимаемой должности при условии совершенствования недостаточно развитых компетенций методической компетентности и возможности повышения уровня методической компетентности.

3. Средняя итоговая оценка от 8 до 10 – креативный уровень (высокий) – эталонный уровень развития методической компетентности. Преподаватель полностью соответствует занимаемой должности и может участвовать в экспертизе оценки методической компетентности других преподавателей.



Результаты уровней сформированности методических компетенций

В качестве испытуемых выступал профессионально-педагогический состав Российского профессионально-педагогического университета, в общем количестве 167 чел. Использовались констатирующий и сравнительный эксперименты. Констатирующий состоял в изучении мониторинговых показателей, взаимосвязей внутри группы и взаимосвязи между группами (между группами компетенций). В ходе констатирующего этапа эксперимента и на основе разработанной методики оценки методической компетентности смогли опытным путем определить уровень сформированности отдельной компетенции каждого преподавателя. Средний балл по каждой компетенции определялся от деления суммы баллов на их количество. Общая средняя оценка компетентности представлялась как средняя арифметическая по всем пяти вышеописанным компетенциям. Каждый испытуемый оценивался одним экспертом, в качестве которых выступали заведующие кафедрами, имеющие большой педагогический стаж и добившиеся успехов в научной и профессиональной деятельности.

Исходя из определённого уровня конкретной компетенции, сформировались три группы преподавателей, преподаватели с низким уровнем сформированных компетенций, преподаватели со средним уровнем сформированных компетенций и группа с высоким уровнем сформированных компетенций (рисунок).

Таким образом, данная диагностика методической компетентности позволила выявить «проблемные места» в осуществлении

методической деятельности преподавателя. На основе определения уровня сформированности каждой выделенной компетенции методической компетентности возможно построение индивидуальной «траектории» повышения профессионализма педагога, а именно повышение уровня методической компетентности как одной из качественных характеристик результативности методической деятельности преподавателя вуза. Диагностика позволит определить не только уровень сформированности методической компетентности преподавателя вуза, но и уровень профессионализма педагога при его аттестации.

#### Список литературы

1. Загвязинский В.И. О компетентностном подходе и его роли в совершенствовании высшего образования. Докл. на ученом совете Тюменского гос. ун-та. – 2010. URL: <http://www.utmn.ru/docs/2010/2241.doc> (дата обращения: 10.10.2017).
2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования // Научно-методический электронный журнал «Эйдос». – 2006. URL: <http://www.eidos.ru/jurnal/2006/0505.htm> (дата обращения: 15.10.2017).
3. Печников А.Н. О едином подходе к трактовке компетенций в сфере социального управления и образования / А.Н. Печников // Образование и наука. – 2016. – № 2. – С. 4–18.
4. Stoof A. Что есть компетенция? Конструктивистский подход как выход из замешательства. пер. с англ. Е. Орел. Open University Of the Netherlands, 2007. URL: <http://hr-portal.ru/article/chto-est-kompetenciya-konstruktivistskiy-podhod-kak-vyhod-iz-zameshatelstva>.
5. Чапаев Н. Реализация деятельностного принципа в методической концепции / Н.Е. Эргановой // Образование и наука. – 2016. – № 7. – С. 26–39.
6. Игропуло И.О. О структуре методической компетентности преподавателя вуза при переходе к образователь-

ным стандартам нового поколения // Вестник СевКавГТУ: электронный научный журнал. – 2012 [Электронный ресурс]. – URL: <http://gisap.eu/ru/node/11894> (дата обращения: 16.10.2017).

7. Эрганова Н.Е. Феномен методической деятельности в условиях становления и развития технологий обучения // Повышение академического уровня учебных заведений на основе новых образовательных технологий. Сборник тезисов. – Екатеринбург: Издательство УГППУ, 1998. – С. 83–86.

8. Соловова Н.В. Управление методической деятельности в условиях реализации инновационных методических задач: дис.. докт. пед. наук. – Самара. Самарский государственный университет, 2012. – 530 с.

9. Дорожкин Е.М. Формирование профессиональных компетенций конкурентоспособных бакалавров машиностроительного профиля. Dorozhkin, E.M. Professional Competencies Development of Competitive Bachelors in Machine Engineering / E.M. Dorozhkin, O.V. Tarasyuk, E.A. Sinkina, E.M. Deryabina, V.S. Sisimbaeva // International

Journal of Environmental and Science Education. – 2016. – V. 11. – № (16). – P. 9300–9312. URL: <http://www.ijese.net/makale/1165>.

10. Зеер Э.Ф. Реализация компетентного подхода в профессиональном образовании. – Екатеринбург: Издательство Рос. гос. профессионально-педагогического университета, 2007. – 128 с.

11. Хуторской А.В. Компетентный подход в обучении. – М.: Издательство «Эйдос», 2013. – 73 с.

12. Щедровицкий Г.П. Компетенции и компетентность // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 36–41.

13. Непочатых Е.Е. Развитие представлений о понятиях «компетенция» и «компетентность» // Научные ведомости. – 2013. – № 20. – С. 244–249.

14. Cardinet (Jean). Evaluation scolaire et mesure. Cardinet (Jean). Evaluation scolaire et pratique. Cardinet (Jean). Pour apprecier le travail des eleves [compte rendu]. Maccario Bernard. Revue francaise de pedagogie Annee. – 1987. – Vol. 81, № 1. – P. 103–108.