

К ВОПРОСУ ОБ УРОВНЕ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

Голушко Т.К.

Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина
tat-golushko@yandex.ru

Зачастую говоря о методической компетентности современного преподавателя вуза, акцентируют внимание на определенном аспекте формирования данного качества, например, о ее совершенствовании в процессе повышения квалификации или в контексте внедрения профессионального стандарта педагога, подразумевая, что методическая компетентность является неотъемлемой характеристикой «субъекта педагогического труда, основанной на совокупности психолого-педагогических, методических и предметных знаний, умений, навыков, опыта, мотивации и личностных качеств, отражающей готовность и способность к эффективной методической деятельности, обеспечивающей достижение высоких показателей в обучении и воспитании обучающихся» [1, с. 67].

Действительно, большинство исследователей проблем становления и развития преподавателя высшей школы в структуре его профессиональной культуры выделяют либо методическую компетентность, либо методическую культуру, и в профессиональном стандарте педагога профессионального обучения образования и дополнительного профессионального образования, утвержденном 8 сентября 2015 г., систематические занятия методической деятельностью, соответствующей направленности (профилю) образовательной программы и(или) преподаваемому учебному курсу, дисциплине (модулю) являются обязательным требованием к опыту практической работы.

Не вдаваясь в подробный анализ сущности, сходства и различий понятий «методическая компетентность» и «методическая культура», обозначим лишь основные требования к методической составляющей профессиональной деятельности современного вузовского преподавателя, и, прежде всего, это активная вовлеченность преподавателя вуза в целенаправленную деятельность по самосовершенствованию, его интерес к технологическо-методической составляющей профессионально-педагогической деятельности, стремление добиваться успеха, успешно и грамотно решать профессионально-педагогические задачи [2], т.е. мотивационная составляющая.

Не менее существенным является и осведомленность в области современных достижений психологии и педагогики, теории и методики обучения, общих и частных вопросов конкретной предметной области, а также методики ее изучения (когнитивная составляющая); немаловажны и умения на практике адаптировать (или даже разрабатывать) инновационные технологии обучения в соответствии с постоянно расширяющимися задачами вузовского обучения, с учетом актуальности ситуативных задач, освоенного содержания и приобретенного опыта профессионально-педагогической деятельности [3, 4] (технологическая составляющая).

Тем не менее, несмотря на важность развития способности к владению новейшими педагогическими технологиями, разнообразными методами и формами обучения, а также умений определять конкретные педагогические задачи, планировать и проводить учебные занятия разных видов, управлять учебной деятельностью обучающихся, нельзя утверждать, что все вузовские преподаватели обладают методической компетентностью высокого уровня. Регулярно разрабатывая новые и обновляя существующие программы дисциплин, участвуя в различных конкурсах, проводя открытые занятия, публикуя методические пособия и научные работы, касающиеся методических аспектов профессиональной деятельности, многим преподавателям приходится сталкиваться с определенными трудностями содержательного и организационного характера.

Что же является основной причиной данной ситуации, осознают ли вузовские преподаватели недостаток в такого рода знаниях, что можно предложить в качестве методической поддержки ППС с невысоким уровнем методической компетентности? Для понимания общей картины, характерной, по нашему мнению, для значительного числа вузов [5, 6], среди преподавателей ТГУ имени Г.Р. Державина был проведен небольшой опрос, касающийся особенностей внедрения ими в образовательном процессе новых методов и технологий, методической помощи для реализации нововведений и т.д., параллельно определялось наличие/отсутствие базового педагогического образования у опрошенных.

Всего в опросе приняло участие 406 преподавателей университета, 71,4 % которых имеют ученую степень кандидата наук, 13,3 % – доктора наук, занимающие должность ассистента (8,6 %), старшего преподавателя (10,9), доцента (66,9 %) и профессора кафедры (13,6 %); при этом средний педагогический стаж анкетированных составил 14 лет и имеет следующее распределение (табл. 1):

Таблица 1.

Распределение анкетированных по уровню педагогического стажа

Педагогический стаж	Распределение ответов
0-5	109
6-10	75
10-15	57
16-20	65
21-25	30
26-30	27
31-35	24
36-40	5
Свыше 40	14

Учитывая достаточно «весомый» средний педагогический стаж, можно было предположить, что большая часть преподавателей не видит смысла в повышении своей квалификации, например, по вопросам содержания методов обучения или их оптимального выбора (эту тематику выбрали всего 13,7 % анкетированных): в большинстве своем опрошенные хотели бы ознакомиться с сущностью и направленностью педагогических инноваций (29,2 %) или получить уроки по искусству речи и ораторскому искусству (17,0 %). Интересно сопоставление мнений респондентов в зависимости от учебного подразделения, в котором они ведут педагогическую деятельность, и наличия базового педагогического образования (рис. 1 и рис. 2).



Рис. 1. Распределение преподавателей различных учебных подразделений, имеющих базовое педагогическое образование и не заинтересованных в изучении методики преподавания

Действительно, треть опрошенных с педагогическим образованием не видят смысл в получении информации, считая, видимо, что того комплекса знаний, приобретенных в ходе получения профессии, вполне достаточно для анализа происходящих в педагогике высшей школы изменений, для модернизации методов и форм реализуемого педагогического процесса, для восполнения и использования необходимой информации. В то же время именно преподаватели педагогического института понимают всю необходимость в постоянном обновлении когнитивного и технологического компонентов методической компетентности, в постоянном профессиональном самосовершенствовании; ведь именно большинство ППС, заинтересовавшихся в дополнительных знаниях данного направления при наличии базового педагогического образования – преподаватели педагогического института (22,2 %).

Не менее интересна и статистика по структурным подразделениям, чьи преподаватели, не имеющие базового педагогического образования, изъявили желание пройти дополнительную подготовку по методическим аспектам преподавания вузовских дисциплин: с большим отрывом здесь идут Институт экономики, управления и сервиса (28,9 %), Медицинский институт (25,5 %) и Институт права и национальной безопасности (23,3 %).

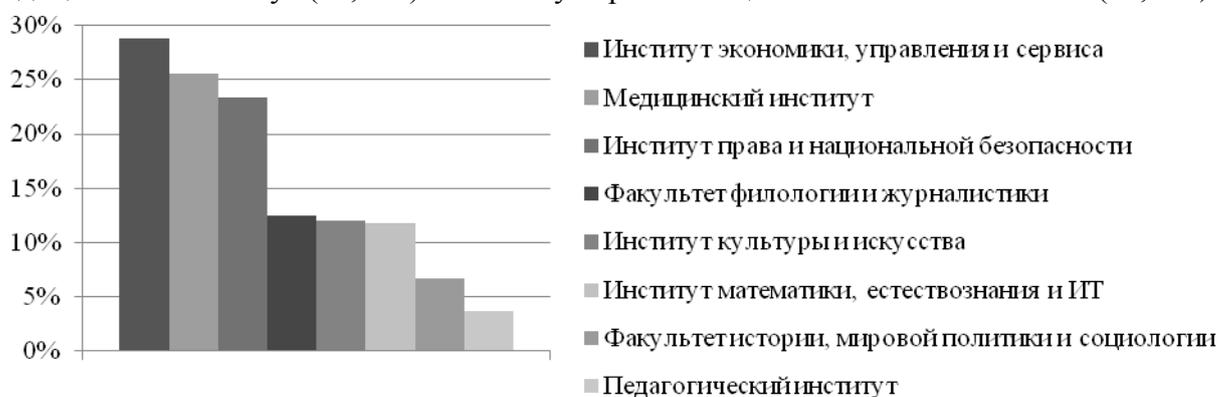


Рис. 2. Распределение преподавателей различных учебных подразделений, не имеющих базовое педагогическое образование и заинтересованных в изучении вопросов методики преподавания

Полученные результаты вполне объяснимы, т.к. именно эти учебные подразделения отличаются значительным числом педагогов из числа специалистов-практиков, совмещающих свою преподавательскую деятельность с работой на соответствующих предприятиях и организациях. Зачастую, пройдя переподготовку педагогической направленности или получив дополнительную квалификацию «педагог», эти преподаватели все равно ощущают нехватку профессионально-педагогических знаний, умений и навыков, плохо ориентируются в постоянно изменяющейся образовательной среде, нуждаются в методической поддержке для получения лучшего результата педагогической деятельности. Следовательно, нельзя однозначно сказать, что только отсутствие педагогического образования существенно влияет на методическую составляющую профессионализма педагога высшей школы. Если знание предмета и технологий его преподавания не подкреплены мотивацией к постоянному развитию, то спустя некоторое время они уже не смогут обеспечить эффективность образовательного процесса, снизят общий уровень профессиональной культуры ППС.

Те же, кто осознает необходимость в системном уровне владения методическими знаниями и умениями, в качестве основных выделяют следующие направления оказания им методической помощи:

- обеспечение новой методической литературой,

- ознакомление с электронными образовательными ресурсами по соответствующему направлению деятельности,
- посещение занятий преподавателей, в совершенстве владеющих различными методиками обучения,
- изучение современных методических разработок общего характера и конкретизировано по отдельной вузовской дисциплине,
- посещение тренингов, тематических мастер-классов, методических семинаров,
- обеспечение доступа к сетевым методическим ресурсам и т.д.

Однако, как показывает практика, развитие методического мышления, методической культуры, методического творчества преподавателя вуза невозможно только при внешнем участии, для этого необходимо осознание ценности методической деятельности, мотивация к профессиональному самосовершенствованию, стремление к повышению методической компетентности [7], а также создание инновационной образовательной среды, способствующей не только развитию профессиональной культуры преподавателя вуза, но и, как следствие, достижение нового качества высшего образования.

Литература

1. Пастухова И.П., Подольская О.Н. Методическая компетентность преподавателей в контексте внедрения профессионального стандарта педагога // Евразийский союз ученых. 2016. № 4-3 (25). С. 66-68.
2. Дегальцева В.А. К вопросу о совершенствовании методической культуры преподавателя вуза // Перспективы науки. 2014. № 9 (60). С. 34-37.
3. Ананьина М.Ю., Кузнецова А.Я. Методическая компетентность как составляющая профессиональной подготовки преподавателя // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. № 6-3. С. 10-12.
4. Мелехина М.Б. Методическая компетентность в системе профессиональной компетентности преподавателя вуза // Потенциал современной науки. 2014. № 3. С. 67-72.
5. Соловова Н.В. Методическая компетентность преподавателя вуза // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. Серия: Филология, педагогика, психология. 2010. № 5. С. 52-59.
6. Барангулова С.М. Формирование методической компетентности преподавателя в современных условиях жизнедеятельности вуза // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры. 2013. С. 2641-2644.
7. Морус Г.Г. Ориентация преподавателя вуза на саморазвитие методической культуры // Акмеология. 2014. № 4 (52). С. 174-177.