

УДК 378

Е.Г. ГУЦУ, кандидат психологических наук, доцент, НГПУ им. К.Минина, e-mail: elenagytsy@mail.ru

ПРОБЛЕМА ЦЕЛЕПОЛАГАНИЯ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

E.G. Gutsu

THE PROBLEM OF THE FORMULATION OF PURPOSE IN THE ACTIVITY OF PROFESSOR OF PEDAGOGICAL UNIVERSITY

В статье обсуждается проблема изменения целеполагания преподавателя педагогического вуза в связи с переходом на компетентностную модель профессионального образования. Поднимается вопрос о новых требованиях к профессиональной компетенции современного преподавателя педагогического вуза.

Ключевые слова: педагогическое образование, профессиональная педагогическая деятельность, компетентностный подход, целеполагание, модель выпускника педагогического вуза, профессиональная компетентность преподавателя педагогического вуза.

The article discusses a problem of change of professional activity of teacher of Pedagogical university connected with transition to a competence model of professional education. There are problems of the formulation of purpose in the centre of our attention. We consider the question about new standards of professional competence of professor of Pedagogical university.

Keywords: pedagogical education, professional pedagogical activity, competence approach, formulation of purpose, a model of graduate of higher pedagogical education establishment, professional competence of professor of pedagogical university.

Современный этап развития системы образования уже традиционно характеризуется как этап модернизации и реформирования. Однако для фактического воплощения этих масштабных планов в реальную практику одних административных решений недостаточно. Эти идеи должны быть восприняты и, самое главное, приняты теми, от кого зависит их непосредственная реализация, то есть учителями. Но то, какой учитель придет в школу завтра, сегодня решается в педагогическом университете. Поэтому без преувеличения можно сказать, что отправным моментом реформирования системы образования на всех уровнях становится педагогическое образование.

Проблемы педагогического образования широко обсуждаются. В этой области выполнены как фундаментальные исследования, рассматривающие философские, концептуальные, методологические основы высшего педагогического образования (А.А. Орлов, В.В. Сериков, В.А. Сластенин, В.И. Слободчиков, Ю.В. Сенько, Н.К. Сергеев и др.), так и более частные исследования, посвященные анализу конкретных проблем.

Однако преподаватель педагогического вуза, его профессиональная деятельность до сих пор не стали объектом всестороннего научного анализа. Между тем, все исследователи, изучающие проблемы высшего профессионального образования, единодушны во мнении, что именно преподаватель – центральная фигура в вузе, ему принадлежит стратегическая роль в развитии личности студента в процессе профессиональной подготовки.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет констатировать, что различные аспекты профессиональной деятельности и личности преподавателя высшей школы изучаются многими авторами (С.И. Архангельский, З.Ф. Есарева, Г.В. Завада, И.Ф. Исаев, Л.Н. Макарова, Г.И. Матушанский и др.). Однако, как замечает М.А. Ларионова,

зачастую при изучении деятельности вузовского преподавателя, его профессионализма, осуществляется простой перенос существующих концепций и теорий педагогической деятельности вообще без учета принципиальных отличий в предмете и содержании профессиональной деятельности преподавателя высшей школы, условий профессионального развития его личности [4].

Показательно и то, что практически отсутствуют работы, в которых бы подвергалась тщательному анализу проблема развития профессиональной компетенции преподавателя высшей педагогической школы, хотя исследование проблем развития компетенции преподавателей вузов других профилей (технический, медицинский и др.) в литературе уже представлены.

В данной работе мы посчитали целесообразным обратиться к анализу только одного аспекта профессиональной деятельности преподавателя педагогического вуза – проблеме целеполагания, так как при переходе на компетентностную модель профессионального образования переосмысление целей профессиональной деятельности является определяющим. Целеполагание (наряду с исполнительским и контрольно-оценочным компонентами) является одним из основных структурных звеньев педагогической деятельности. И если внешняя сторона педагогической деятельности определяется заданными извне нормативами, «проектами», реформами, то, как замечает В.В. Сериков (2010), внутренняя ее сторона, ее действительно психологическое содержание, от которого зависит образовательный эффект, привносится педагогом [7]. Заявленный переход на компетентностную модель профессионального образования не является гарантией того, что каждый конкретный преподаватель воспримет идеи новой образовательной парадигмы как нормативное требование к своей профессиональной деятельности и пересмотрит ее основные цели. «...Педагогическая целесообразность не задана в какой-либо инструкции. Ее каждый раз приходится отыскивать заново, ориентируясь на целостный образ педагогической реальности» [7, с. 33].

Очевидно, что изменившиеся условия труда требуют и изменения профессиональной деятельности преподавателя. Л.И. Гурье (2009) акцентирует внимание на противоречивости ситуации, которая складывается в профессиональной деятельности современного преподавателя вуза. С одной стороны, он вынужден отвечать на запросы среды, которая требует от него готовить профессионалов для динамично меняющейся действительности, с другой стороны, он должен обеспечивать преемственность культуры, сохранение и воспроизводство ее ценностей [1].

Несомненно и то, что в изменившихся условиях высшая педагогическая школа уже не может рассматриваться как «типовое» учебное заведение, деятельность которого определяется едиными нормативными предписаниями. Современный педагогический университет должен становиться научно-педагогическим центром своего региона с учетом специфики задач регионального развития. Следовательно, деятельность конкретного преподавателя, особенно в ее целевых аспектах, должна строиться в соответствии с принятой образовательной политикой вуза, которая является системообразующей и интегрирующей силой.

Миссия Нижегородского государственного педагогического университета имени Козьмы Минина (Мининского университета) состоит в опережающем развитии качества высшего профессионального образования ради обучения и воспитания педагога-инноватика, способного обеспечивать социально-экономический рост Нижегородской области и Российской Федерации и собственный персональный прогресс. Поэтому истинный профессионализм современного преподавателя высшей педагогической школы не может определяться только академическими способностями, знанием содержания, владением технологиями, методами и формами организации процесса усвоения преподаваемой дисциплины. Современный преподаватель вуза должен быть профессионалом, способным

решать задачи личностного и профессионального развития студентов средствами своей дисциплины, содержанием своей профессиональной педагогической деятельности.

Попытаемся осмыслить те изменения в целеполагании преподавателя педагогического вуза, которые связаны с переходом на компетентностно-ориентированное обучение. В современных условиях перед вузовским преподавателем встает задача поиска и исследования новых психологических оснований обеспечения эффективности своей профессиональной деятельности. Традиционно понимаемая задача, стоящая перед педагогическим вузом, которая, в определении Ю.В. Сенько, заключается в «трансформации, редукции образовательных целей, идеалов, ценностей к учебным целям, которые определяются конкретными условиями подготовки специалиста в данном вузе и реализация этих целей» [6, с.44], сегодня неизмеримо усложняется. «Предмет педагогической деятельности вузовского преподавателя включает в свой состав педагогические условия профессионального и личностного становления студента» [6, с. 95]. И в этом смысле, деятельность преподавателя вуза метапредметна и многопредметна.

При определении цели профессиональной подготовки как модели идеального выпускника, включая профессиональные и личностные характеристики, педагогическое образование должно опережать запросы среднеобразовательной школы. Педагогический вуз должен подготовить такого учителя, который будет востребован современной школой завтра. В упрощенном виде общая логика целеполагания преподавателя педагогического вуза представлена на рисунке 1.

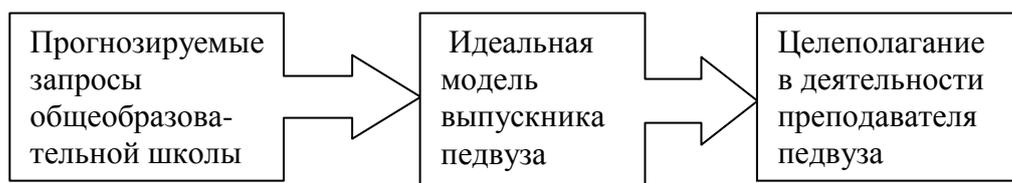


Рисунок 1 – Обобщенная модель определения целей в профессиональной деятельности преподавателя высшей педагогической школы

Но к сожалению, как отмечают многие исследователи (Ю.В. Сенько, Н.К. Сергеев, А.П. Тряпицына и др.), высшая педагогическая школа работает сегодня в «запаздывающем режиме».

Понимание глобальных изменений сущности педагогической деятельности связано с осознанием высказанного В.А. Слостениным положения о том, что «педагогическая деятельность в современной школе имеет своим объектом не учебный материал и даже не ученика как такового. Она выступает как своеобразная метадеятельность, направленная на выполнение другой деятельности, на организацию воспитательной системы как сложной совокупности факторов, условий и закономерных фаз становления и развития личности школьника» [8, с. 3]. Смысл профессиональной деятельности современного педагога смещается с передачи знаний на организацию деятельности ученика. Следовательно, функция современного педагогического образования – создание условий становления будущего учителя субъектом такой метадеятельности [6, с. 48].

Данное размышление позволяет нам *в качестве первой составляющей цели высшего педагогического образования определить становление студента педагогического вуза как субъекта метадеятельности, направленной на организацию условий для развития личности ученика.*

Осознание первой цели приводит к размышлению о значительном расширении функций современного учителя. Высшая педагогическая школа встала перед необходимостью образования профессионально компетентного педагога, способного самостоятельно решать весь спектр профессионально-педагогических задач: аналитических, диагностических, прогностических, конструктивных, организационно-деятельностных,

рефлексивных и целого ряда других. Решение каждой из этих задач требует наличия в профессиональной подготовке будущих педагогов специальных профессиональных компетенций. Это подводит нас к осознанию *второго компонента в целеполагании преподавателя вуза – формированию у студентов - будущих педагогов профессиональных педагогических компетенций*. Ю.В. Фролов и Д.А. Махотин дают развернутое представление о качестве подготовки выпускников педагогического вуза как о сформированной профессиональной компетентности специалиста, которая выступает интегрированной характеристикой качеств личности (в определении И.А. Зимней), показателем овладения выпускником объемом базовых компетенций (областей профессиональной педагогической деятельности) [10]. Здесь, однако, хотелось бы заметить, что по данным некоторых эмпирических исследований (М.Д. Ильязова и др.) в содержание понятия «компетентность будущего специалиста с высшим образованием» преподаватели вуза вкладывают разные значения, разные смыслы. Понятие «компетентность» в сознании большинства преподавателей размыто, неструктурировано, и, соответственно, не может выступать ясно представляемым результатом (целью) их педагогической деятельности. Как следствие, педагоги не эффективно используют развивающие возможности своей дисциплины в образовательном процессе [2]. Понимание формирования компетенций будущего специалиста в качестве нормативного требования к своей деятельности, четкое представление о перечне необходимых компетенций педагога с высшим образованием является одним из главных условий результативности деятельности преподавателя педагогического вуза. При этом многими авторами подчеркивается, что развитие компетенций как заявленная цель профессионального образования не идет в разрез с его фундаментальностью. Речь идет о качественно иной подготовке педагога, позволяющей сочетать фундаментальность профессиональных базовых знаний с инновационным типом мышления и практико-ориентированным, исследовательским подходом к разрешению конкретных образовательных задач.

Постепенный переход от «знаниевой» модели обучения, основанной на «передаче» студентам знаний в готовом виде, к компетентностной модели во многом определяется сложностью современного знания. Быстрое обновление научных знаний, социальных условий делает насущной проблему самообразования. Как отмечает П.И. Пидкасистый (2005), содержание образования и технологии обучения отстают от темпов развития науки и производства. Кроме того, период полураспада компетентности специалистов сокращается в каждом десятилетии. Очевидным становится необходимость перехода от формулы «образование – на всю жизнь» к формуле «образование – через всю жизнь» [5, с.47]. Следовательно, акцент в образовании смещается на приобретение студентами опыта самостоятельной учебной деятельности. И в качестве *третьего компонента целеполагания в профессиональной деятельности преподавателя педагогического вуза целесообразно определить формирование учебной деятельности студентов*. Учебную деятельность П.И. Пидкасистый рассматривает как форму существования студента как субъекта учения, в ней формируются и проявляются все качества его личности. Задачей преподавателя вуза является организация работы обучаемого и управление ею в рамках содержания профессиональной подготовки [5, с. 52].

Становление субъектности студента в свете реализации компетентностного подхода выходит на первый план, так как, как отмечает Т.И. Исаева, ограниченный характер практических занятий и производственной практики, в ходе которых возможно приобретение непосредственного профессионального опыта, а следовательно, формирование компетенций, позволяет вести речь только о достижении определенного промежуточного показателя (уровня) в этом процессе. В дальнейшем после окончания вуза в ходе самостоятельной трудовой деятельности специалист должен продолжить развитие именно тех компетенций, которые будут востребованы при реализации его профессиональной деятельности, что неизбежно приведет к дальнейшему повышению их уровня

сформированности. Приобретение новых знаний и компетенций становится ключевой составляющей в жизни современного специалиста [3].

В области педагогического образования становление студента как субъекта учебной деятельности приобретает особый смысл, так как в будущей профессиональной деятельности ему предстоит создавать условия для развития субъектности учебной деятельности своих учеников. Сделать это, не обладая самому развернутой структурой учебной деятельности, в принципе не представляется возможным. Создание условий для формирования у студентов целостной структуры учебной деятельности в плане эффективного усвоения социального опыта – важная компетенция преподавателя.

Формирование компетенций требует соединения знаний, умений и навыков с личностью. Общепринятой является точка зрения, согласно которой в понятие компетентности попадают как когнитивный и операционально-технологический компоненты, так и мотивационная, этическая, социальная составляющие. Поэтому современное профессиональное высшее образование не может быть никаким другим, кроме как личностно-ориентированным. И в качестве *четвертого компонента целеполагания современного преподавателя вуза* можно обозначить *развитие личности студента* и, как следствие, изменение статуса воспитательной работы в вузе. По мнению Дж. Равенна, создание внешних и внутренних условий формирования профессиональной компетентности не столь важно, сколь важно воспитание личности профессионала. Главным результатом деятельности педагогического вуза, по мнению Ю.В. Сенько, являются профессиональные новообразования. Они понимаются автором как «новый тип строения личности, ориентированной на педагогическую деятельность, те психические и социальные изменения, которые...определяют сознание будущего педагога, его отношение к предстоящей деятельности» [6, с. 68]. В области педагогического образования как первоочередные встают задачи взращивания у студентов ценностного отношения к профессии, гуманистической педагогической направленности «на ребенка», осознание личностной ответственности за результаты своей деятельности, установки на постоянное личностное и профессиональное совершенствование. В сферу профессиональной ответственности попадают качества личности студента.

Очевидно, что предпринятый нами анализ целей профессиональной деятельности преподавателя педагогического вуза не претендует на полноту и носит скорее характер постановки и осознания проблемы. Обозначенные цели не равнозначны по вкладу в профессионально-личностное развитие студента – будущего педагога. Так, первая цель – становление студента субъектом метадеятельности – представляется наиболее масштабной, в то время как остальные могут расцениваться как ее конкретизация. Вместе с тем, каждая из выделенных целей имеет самостоятельное значение и ценность. Так, отсутствие развитых навыков самостоятельной учебной деятельности приведет к быстрой потере актуальности профессиональной подготовки, а без осознания ценности профессии и гуманистической педагогической направленности все остальное в подготовке учителя просто теряет смысл.

В обобщенном виде постановка целей профессиональной деятельности преподавателя педагогического вуза представлена на рисунке 2.



Рисунок 2 – Целеполагание в деятельности преподавателя высшей педагогической школы в связи с переходом на компетентностную модель профессионального образования

Важно так же заметить, что педагог, по замечанию Т.М. Сорокиной, всегда имеет дело с иерархией задач: глобальные задачи, которые задаются обществом; тактические задачи, задаваемые содержанием учебного предмета и типом учебного заведения; оперативные задачи, зависящие от контингента учащихся и определяемые педагогом [9, с. 21]. Кроме того, это и задачи, направленные на разные стороны психического развития студентов: становление студента как субъекта метадеятельности, развитие профессиональных компетенций, развитие личности, развитие субъектности учебной деятельности и исследовательских навыков. Профессионализм преподавателя состоит в удержании, сочетании и конкретизации применительно к конкретным условиям всех видов и уровней задач в своей профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гурье, Л.И. Подготовка преподавателей вуза к инновационной профессионально-педагогической деятельности / Л.И. Гурье, Л.Л. Маркина // Высшее образование в России. – 2009. – № 2. – С.91-95.
2. Ильязова, М.Д. Особенности представлений преподавателей вуза о профессиональной компетентности / М.Д. Ильязова, Г.П. Байбекова, Л.Ю. Бусырина // Электронный журнал "Знание. Понимание. Умение" / №1(2) 2008.
3. Исаева, Т.Е. Классификация профессионально-личностных компетенций вузовского преподавателя / Т.Е. Исаева // Педагогика. – 2006. – № 9. – С.55-60.
4. Ларионова, М.А. Особенности развития профессионализма преподавателя вуза / М.А. Ларионова // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2009. – № 2. – С. 63–65.
5. Пидкасистый, П.И. Требования, предъявляемые к обучающимся в вузах / П.И. Пидкасистый//Педагогика. – 2005. – № 3. – С. 47-52.

6. Сенько, Ю.В. Гуманитарные основы педагогического образования: Курс лекций / Ю.В. Сенько – М., 2000.
7. Сериков, В.В. Природа педагогической деятельности и особенности профессионального образования педагога / В.В. Сериков // Педагогика. – 2010. – № 5. – С.29-37.
8. Слостенин, В.А. О современных подходах к подготовке учителя / В.А. Слостенин // Технология психолого-педагогической подготовки учителя к воспитательной деятельности. – Барнаул, 1996.
9. Сорокина, Т.М. Развитие профессиональной компетенции будущих учителей начальной школы: Монография / Т.М. Сорокина. – Н.Новгород: НГПУ, 2002.
10. Фролов, Ю.В. Компетентностная модель как основа качества подготовки специалистов / Ю.В. Фролов, Д.А. Махотин // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 34–41.

© Гуцу Е.Г., 2014