

СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

Голушко Т.К., Макарова Л.Н.

Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина

tat-golushko@yandex.ru

mako20@inbox.ru

Аннотация. Раскрываются особенности методической деятельности преподавателя вуза в сравнении с методической деятельностью в школе. Анализируются проблемные аспекты, влияющие на формирование методической компетентности преподавателя.

Ключевые слова: преподаватель высшей школы, методическая деятельность, методическая компетентность, проблемные аспекты

Образовательная среда вуза многокомпонентна по своей структуре. Чаще всего исследователи выделяют в ее составе:

– «ценностно-смысловой компонент (символика вуза, история развития вуза, традиции вуза и биографии наиболее успешных выпускников, миссия и пропагандируемые ценности, научные открытия и иные достижения);

– информационно-содержательный компонент (основные и дополнительные образовательные программы, реализуемые в вузе, внутренние нормативные документы и методические материалы, регламентирующие деятельность сотрудников и обучающихся вуза, разработанные вузом модели обучения и программа воспитания);

– организационно-деятельностный компонент (формы, методы, способы взаимодействия, включенность субъектов образования в другие коллективы и группы, студенческое самоуправление, корпоративная культура и образ жизни, внутренняя система управления, взаимодействие с внешними участниками системы образования);

– пространственно-предметный компонент (инфраструктура вуза, состав учебной и научной материально-технической базы, бытовые и гигиенические условия, социальные гарантии)» [1, с. 5, 6].

Все данные компоненты в большей или меньшей степени влияют на стремление преподавателя вуза к эффективной реализации методической работы, на его готовность к повышению уровня методической компетентности, на возможность всего профессорско-преподавательского состава повышать степень владения психолого-педагогическими и предметными знаниями, совершенствовать владение методами и технологиями, методами обучения конкретному предмету и т.д. Тем не менее, сравнение образовательной среды организаций общего образования и образовательной среды большинства вузов (в контексте создания благоприятных условий формирования методической компетентности) говорят не в пользу последних.

В каждой школе работает несколько предметных методических объединений, анализирующих работу с образовательными стандартами и их выполнение, нормативные документы, вопросы методики преподавания предмета, знания, умения и навыки учащихся по итогам проведенных промежуточных контрольных работ и тестирования, портфолио учителей, включающее сведения о достигнутых ими результатах, особенности работы с одаренными обучающимися, коррекционную работу с детьми с особенностями здоровья и др. [2].

Во многих школах работают штатные методисты, школы молодых учителей, уделяющие особое внимание адаптации молодых педагогов, становлению их педагогического мастерства, трансляции лучших методических практик.

Если же анализировать ситуацию, сложившуюся в вузовской системе, то можно заметить следующее:

1. Консервативность системы высшего образования по отношению к развитию методической компетентности преподавателей.

Во-первых, всеми вузами ведется жесткий контроль по прохождению ИПС определенного набора курсов повышения квалификации, удовлетворяющего обязательным аккредитационным требованиям Рособрнадзора к вузам РФ («Электронная информационная образовательная среда вуза» или «Применение информационно-коммуникационных технологий в работе педагога», «Организация инклюзивного образования обучающихся с ограниченными возможностями

здоровья», «Государственная политика в области противодействия коррупции», «Оказание первой медицинской помощи»). Остальные курсы повышения квалификации, в большей степени связанные с повышением уровня методической компетентности преподавателя, остаются под ответственностью самого преподавателя.

Во-вторых, некая статичность самой системы высшего образования объясняет в определенном роде вторичность курсов повышения квалификации (т.е. их запаздывающий характер), которые обязательно следуют за нормативными новшествами.

2. Хаотичность реализуемого в вузе методического сопровождения деятельности профессорско-преподавательского состава, отсутствие системности в проектировании внутривузовской системы повышения квалификации, эпизодичность (по содержанию и времени) предлагаемых форм и методов дополнительного профессионального образования.

Зачастую преподаватели вуза вообще не получают информацию об имеющихся у образовательной организации возможностях и самостоятельно решают, что им нужно для обновления профессиональных знаний и умений и нужно ли вообще. Такая информация поступает неравномерно, разными объемами и чаще всего не находит своего потребителя.

Второй немаловажной проблемой является слабая преемственность содержания и технологий повышения квалификации преподавателей на различных этапах их профессионально-личностного развития. Предлагаемые мероприятия реализуются без учета изменений возраста, стажа, профессиональных интересов и потребностей преподавателей, нет четкого распределения ППС на группы согласно реальному соответствию квалификационным требованиям. Система наставничества, о которой много говорят в последнее время, реально работает только в школе. В вузе она не создана, или «создана» в отчетных документах.

Третьим серьезным фактором, препятствующим эффективному росту профессионализма преподавателей в части их методической деятельности, является недостаточное научно-методическое, ресурсное, кадровое обеспечение внутривузовской системы, отвечающей за данный сектор работы. Конечно, члены Учебно-методических объединений высших учебных заведений Российской Федерации принимают самое активное участие в разработке проектов федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования, координации действий научно-педагогической общественности образовательных учреждений высшего образования, представителей организаций в обеспечении качества и развития содержания высшего и послевузовского образования в соответствующих предметных областях, в разработке предложений по содержанию основных образовательных программ в области, отнесенной к их компетенции.

Эти и многие другие вопросы обсуждаются на заседаниях учебно-методических советов вузов (например, ФГБОУ ВО «Костромской государственной университет», ФГБОУ ВО «Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова», Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет, ФГАОУ ВО «Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики», Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина» и др.). Однако большая часть обсуждаемых вопросов остается в протоколах, в резолюциях, не находит практического применения, т.к. отсутствует связующее звено между управленческим аппаратом и кафедрой, конкретным преподавателем.

Методисты кафедр или учебно-методических отделов вузов как штатные единицы отвечают, скорее, за подготовку документов, регулирующих учебный процесс, чем за помощь профессорско-преподавательскому составу, а именно:

- осуществляют распределение учебной нагрузки между кафедрами,
- составляют учебное расписание, расписания экзаменов и зачетов,
- контролируют выполнение учебных планов кафедр, индивидуальных планов преподавателей,
- ведут учет движения студентов,
- регистрирует входящую и исходящую переписку,
- контролируют проведение текущей успеваемости студентов и их посещаемости,
- контролирует оформление экзаменационных и зачетных ведомостей и заполнение журналов групп преподавателями,
- осуществляют сбор информации для учебных карточек студентов,
- составляют справки об обучении в образовательной организации для предоставления студентами в государственные органы,

- готовят проекты приказов по студенческому контингенту,
- координируют работу старост учебных групп и т.д.

Методические службы как таковые в вузах отсутствуют, в результате чего вопросами повышения квалификации занимаются исключительно отделы, отвечающие за дополнительное профессиональное образование.

3. Ограниченность мотивирования профессорско-преподавательского состава в части формирования и развития методической компетентности заключается в недостаточном моральном и материальном стимулировании повышения квалификации преподавателей вуза, либо же в исключительно материальном стимулировании без влияния на их мотивационную сферу;

Действительно, на сегодняшний день в системе высшего образования сложилось несоответствие между требованиями к результатам методической деятельности преподавателей, ведущих образовательную деятельность по ФГОС ВО, и фактическим уровнем их методической компетентности. В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации», принятого Государственной Думой 21 декабря 2012 г. и вступившего в силу 1 сентября 2013 г., указано: «В рабочее время педагогических работников в зависимости от занимаемой должности включается учебная (преподавательская), воспитательная работа, индивидуальная работа с обучающимися, научная, творческая и исследовательская работа, а также другая педагогическая работа, предусмотренная трудовыми (должностными) обязанностями и (или) индивидуальным планом, – методическая, подготовительная, организационная, диагностическая, работа по ведению мониторинга...» [3, с. 136].

Методическая работа, исходя из этого положения, относится к дополнительному, второстепенному или сопутствующему направлению деятельности педагога, а основными видами деятельности преподавателя признаются только учебная работа, работа с обучающимися и научно-исследовательская деятельность. При этом дидактические и методические навыки и умения отодвигаются на второй план.

С другой стороны, анализируя приоритетные направления развития высшего образования, а именно преимущественное внимание к участию вузов в научно-исследовательских и опытно-конструкторских работах (согласно, например, программе стратегического академического лидерства «ПРИОРИТЕТ-2030»), образовательная деятельность, действительно, отходит на второй план, а преподаватель-методист уступает место преподавателю-исследователю.

Таким образом, мы попадаем «в замкнутый круг»: с одной стороны, преподавателю необходимо обеспечить высокое качество образовательного процесса, что возможно только при отличном владении им арсеналом методических приемов. С другой стороны, педагогическая деятельность, согласно вышеуказанной программе, не представляет особого интереса в плане развития университета.

Однако не вызывает сомнений, что студенту интересен тот преподаватель, который придерживается демократического стиля общения (но не стиля-заигрывания), использует в своей педагогической деятельности интерактивные методы обучения, инновационные образовательные технологии, необходимые в динамично развивающейся информационной среде. Педагогу необходимо владеть вариативными методическими приемами, способствующими проявлению познавательной активности обучающихся, развитию у них творческих способностей, самостоятельности мышления и потребности к получению новых компетенций.

Таким образом, для того чтобы процесс обучения осуществлялся в соответствии с изменениями образовательной парадигмы, необходимо понимание того, что «методическая работа преподавателя высшей школы – это не второстепенная, дополнительная или сопутствующая деятельность, а основная, на которой базируется учебная деятельность и с каждым годом возрастает не только потребность в осуществлении методической деятельности, но и повышаются требования к методической компетентности преподавателей» [4, с. 147].

Литература

1. Новиков В.Н. Образовательная среда вуза как профессионально и личностно стимулирующий фактор // Электронный журнал «Психологическая наука и образование». 2012. № 1. С. 1-8.
2. Официальный сайт МАОУ СОШ № 22 г. Тамбова. URL: <https://school22tmb.ru/teachers/methodical> (дата обращения: 16.11.202).
3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

4. Логинова С.Л. Методическая работа и методическая деятельность преподавателя вуза // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. 2015. № 2. С. 147-152.