

тывая дефицит ценных специалистов, мы полагаем, что даже, несмотря на большие издержки, развитие корпоративных университетов все же будет идти по внутрикорпоративному сценарию.

Наиболее интересным в этой ситуации является неизбежное столкновение на рынке образовательных услуг корпоративных университетов и существующих вузов. Сценариев неизбежной конкурентной борьбы в данном случае, конечно, много, но мы полагаем, что возможна и крайняя ситуация, при которой абитуриенты в массовом порядке будут мигрировать в сферу корпоративного обучения, что внесет очень серьезный дисбаланс в общий рынок образовательных услуг в РФ.

Представляя в данной статье апокалиптические сценарии низложения современной системы высшего образования в РФ, авторы (являясь непосредственными участниками как раз существующей системы высшего профессионального образования), конечно, не могут не признавать, что сценарии столь бурного развития событий могут и не состояться. Однако, если даже есть всего лишь вероятность таких событий, нам всем (и менеджерам, и рядовым преподавателям) необходимо понять, что тезисы, изложенные великим русским поэтом А. С. Пушкиным [3, с. 25–26] – «Мы все учились понемногу, чему-нибудь и как-нибудь...» – не могут более быть актуальными в условиях постиндустриального общества. Высшее образование в России обязано измениться, и, желательно, в лучшую сторону.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Образование** в России / под ред. М. Н. Сидорова. – М. : Госкомстат России, 2003. – 414 с.
2. **Российский** статистический ежегодник / под ред. А. Е. Суринова. – М. : Росстат, 2010. – 813 с.
3. **Приказ** Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки от 30.09.2005 № 1938 «Об утверждении показателей деятельности и критериев государственной аккредитации высших учебных заведений» (зарегистрирован в Министерстве юстиции РФ 19.10.2005 № 7092) / Законодательство России. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://bestpravo.ru/fed2005/data04/tex16902.htm> (дата обращения: 23.04.2011).
4. **Пушкин А. С.** Евгений Онегин: художественная проза. – М. : Новатор, 1996. – 280 с.

УДК 378

ПРОФЕССИОНАЛИЗМ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ

Т. Н. Черепкова, Е. В. Шевцова (Новосибирск)

В статье исследуется методика выделения компетенций преподавателя высшей школы. Описываются результаты проведения исследования, на основе которого создана модель компетенций преподавателя высшей школы. При создании этой модели использовался факторный анализ методом крупных факторов. Были получены пять ключевых ком-

петенций. Разработана методика определения интегрального показателя эффективности деятельности преподавателя высшей школы на основе расчета отдельных компетенции и их компонентов, имеющих весовые значения по блокам. Данная модель в дальнейшем может быть инструментом оценки профессионализма профессорско-преподавательского состава.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, компетентностный подход, компетенции преподавателя высшей школы, современная образовательная парадигма.

PROFESSIONALISM OF THE HIGHER EDUCATION TEACHER IN THE CONTEXT OF MODERN EDUCATIONAL PARADIGM

T. N. Cherepkova, E. V. Shevtsova (Novosibirsk)

The article investigates the technique of distinguishing the competencies of the higher education teacher. It describes the results of a study, based on which a model of competencies of the teachers of higher education has been created. The factor analysis by large factors has been used to create the model. There have been obtained five key competencies. A method has been developed for determining an integral index of effectiveness of the higher education teacher based on the calculation of individual competencies and their components with some weights for the blocks. In the future this model can become a tool to assess the professionalism of the teaching staff.

Key words: professional competence, the competence approach, competencies of the higher education teacher, modern educational paradigm.

На протяжении всей истории человечества каждая эпоха разрабатывала свою парадигму образования, свою собственную модель образованности. Ситуация, сложившаяся в настоящее время в системе высшего образования в России, практически у всех вызывает чувство неудовлетворенности. Вот почему программа модернизации российского образования немислима без сильной практической составляющей, ориентированной на базовые социокультурные потребности современного общества. Интерес к этой теме в научно-педагогическом сообществе России возрастает. Но параллельно этому увеличивается и количество вопросов, которые нуждаются в разьяснении и осмыслении.

Одним из таких вопросов является оценка профессионализма преподавателя высшей школы. Его профессионализм можно выразить посредством компетенций. Удивительно, но практически ни в одной из работ, вышедших за последние пять лет, невозможно найти сколько-нибудь разверну-

Черепкова Татьяна Николаевна – кандидат экономических наук, доцент кафедры налогообложения и учета Сибирской академии государственной службы. 630102, г. Новосибирск, ул. Нижегородская, д. 6.

E-mail: shevtsova@inbox.ru

Шевцова Елена Владимировна – старший преподаватель кафедры налогообложения и учета Сибирской академии государственной службы.

630102, г. Новосибирск, ул. Нижегородская, д. 6.

E-mail: shevtsova@inbox.ru

той диагностики тех реальных компетенций, которыми должен обладать профессорско-преподавательский состав вуза. Номенклатура компетенций, а также содержательные компоненты конструируются в основном умозрительно, исходя из некоего нормативного представления о современном преподавателе. К тому же отсутствует согласованность во мнениях ученых по составу и структуре компетенций. Не разработан методологический аппарат по их выявлению и иерархизации.

Длительная практика использования компетентностного подхода службами развития персонала за рубежом демонстрирует эффективность этого инструмента в повышении конкурентоспособности компаний в реальном секторе экономики. Уже сложился и успешно функционирует рынок услуг по разработке моделей компетенций под конкретных заказчиков. На этом фоне ведутся давние и активные дискуссии о плюсах и минусах применения компетентностного подхода для системы образования, прежде всего высшего. Тому способствует ряд факторов:

- глобализация, изменение структуры экономических рынков, развитие технологий и, как следствие, востребованность специалистов, способных и готовых работать в быстро меняющихся условиях и новых нестандартных ситуациях;

- мобильные рынки труда, предъявляющие новые требования к выпускникам вузов, а именно: адаптивность, способность результативно работать уже на старте карьеры, готовность к обучению на протяжении всей жизни и т. д.;

- необходимость развития профессиональных квалификаций трудовых ресурсов для европейского рынка труда с целью усиления мобильности через создание сопоставимых уровней профессиональной компетентности и критериев оценки;

- интернационализация и интеграция европейских образовательных систем;

- значительное сокращение бюджетного финансирования образовательной сферы;

- развитие внеинституциональных рынков образовательных услуг;

- институциональные и структурные изменения в системах образования, связанные с востребованностью перехода от предметно-ориентированного обучения к обучению, нацеленному на результат;

- массовизация образования, расширение социальных и возрастных рамок;

- недовольство как со стороны работодателя, так и со стороны общества в целом по поводу качества подготовки специалистов в вузах [1, с. 29].

Все эти факторы влияют на систему образования, требуя его реформирования. Включение России в болонский процесс и появление документов, определяющих направления реформирования современной системы образования с учетом мировых тенденций, послужили стимулом к разработке ГОС ВПО третьего поколения на основе компетентностного подхода. Отсюда становится необходимой и разработка модели компетенций преподавателя высшей школы.

Модель компетенций представляет собой довольно полный ранжированный набор компетенций, описывающих ключевые качества, поведения,

навыки, умения и другие характеристики, необходимые для достижения стандартов качества и эффективности трудовой деятельности.

Анализ исследований, касающихся вопросов педагогического моделирования, позволил выделить следующие принципиальные для этого вопроса характеристики:

- модель представляет собой обобщенную характеристику объекта исследования;
- модель должна быть адекватна изучаемому феномену;
- модель должна быть согласована с культурной средой, в которой функционирует объект исследования;
- модель должна соответствовать целям исследования [2, с. 159].

Таким образом, очень важно с самого начала работы над моделью компетенций определить цели, под которые она создается. Поскольку предполагалось создание модели компетенций преподавателя Сибирской академии государственной службы, нами были выделены следующие цели:

- создание инструмента для объективного отбора претендентов на должность преподавателя;
- совершенствование системы оплаты труда;
- отбор преподавателей для курсов повышения квалификации;
- повышение имиджа Академии (вуз может демонстрировать потребителям образовательной услуги требования, которые он предъявляет к профессорско-преподавательскому составу).

С целью анкетного обследования преподавателей и студентов было отобрано 35 признаков. Выбор основывался на классификации Дж. Равена, который выделял 37 видов компетенций [3], на классификации ключевых компетенций И. А. Зимней [4; 5], а также использовался опыт таких отечественных ученых, как А. А. Дульзон [1], Г. У. Матушанский [6], И. В. Арендачук [7].

Признаки, отобранные для проведения анкетного обследования: 1) знание предмета; 2) контроль своей деятельности; 3) вовлечение эмоций в процесс деятельности; 4) готовность и способность обучаться; 5) поиск и использование обратной связи; 6) уверенность в себе; 7) самоконтроль; 8) адаптивность: отсутствие чувства беспомощности; 9) самостоятельность мышления, оригинальность; 10) критическое мышление; 11) готовность решать сложные вопросы; 12) ораторское искусство; 13) готовность использовать новые идеи и инновации; 14) настойчивость; 15) способность к научной деятельности; 16) доверие; 17) способность принимать решения; 18) персональная ответственность; 19) способность к совместной работе ради достижения цели; 20) способность побуждать других людей работать сообща ради достижения поставленной цели; 21) способность слушать других людей и принимать во внимание то, что они говорят; 22) готовность разрешать другим людям принимать самостоятельные решения; 23) способность разрешать конфликты и смягчать разногласия; 24) способность к написанию методических учебных пособий; 25) терпимость, толерантность; 26) готовность к защите кандидатской/докторской диссертации; 27) готовность заниматься организационным и общественным планированием; 28) коммуникабельность; 29) стремление к самосовершенствованию; 30) способность к написанию научных трудов (статей, моно-

графий); 31) требовательность; 32) гражданственность; 33) справедливость; 34) партнерское отношение к окружающим; 35) готовность идти на риск.

На основе данных признаков была создана анкета (см. приложение).

В течение двух с половиной недель проводилось анкетное обследование преподавателей и студентов. Всего обследовано 76 чел.: 23 преподавателя и 53 студента, что составляет 30 и 70 %.

Было принято решение о выделении состава компетенций с помощью факторного анализа методом крупных факторов. Такая процедура позволила провести группировку компонент – компетенций. Факторная структура компетенций преподавателя высшей школы по пяти факторам:

– фактор 1: адаптивность: отсутствие чувства беспомощности; самостоятельность мышления, оригинальность; готовность и способность обучаться; поиск и использование обратной связи; контроль своей деятельности; готовность решать сложные вопросы; доверие; способность принимать решения; способность к научной деятельности; способность к совместной работе ради достижения цели; готовность заниматься организационным и общественным планированием; коммуникабельность; готовность идти на риск;

– фактор 2: знание предмета; уверенность в себе; самоконтроль; адаптивность: отсутствие чувства беспомощности; терпимость, толерантность; стремление к самосовершенствованию; персональная ответственность; требовательность; способность к написанию учебных пособий; справедливость;

– фактор 3: способность к написанию научных трудов; готовность к защите кандидатской/докторской диссертации; гражданственность; знание предмета;

– фактор 4: настойчивость; требовательность; партнерское отношение к окружающим; критическое мышление; готовность идти на риск;

– фактор 5: способность побуждать других людей работать сообща ради достижения поставленной цели; способность слушать других людей и принимать во внимание то, что они говорят; готовность разрешать другим людям принимать самостоятельные решения; способность разрешать конфликты и смягчать разногласия.

Результаты анализа позволили с определенной долей вероятности утверждать, что формирование компетентности преподавателя высшей школы определяется группами компетенций, которые мы предлагаем назвать укрупненно: организационно-деятельностные (фактор 1), компетенции саморазвития (фактор 2), профессиональные (фактор 3), субъектно-субъектные (фактор 4), коммуникационно-мотивационные (фактор 5). С учетом отличий в восприятии образа преподавателя высшей школы у преподавателей и студентов нами были выделены пределы и направления трансформации представления.

По фактору «организационно-деятельностные компетенции» у студентов прослеживается направленность на независимость организации деятельности студента в обучении, а у преподавателей направленность на административное регулирование обучения студента.

По фактору «компетенции саморазвития» студенты склоняются к саморазвитию через деятельность (практику), а преподаватели через теорию.

По фактору «профессиональные компетенции» у студентов прослеживается предпочтение скорее личностных компетенций, а у преподавателей направленность в сферу именно профессионального набора компетенций.

По фактору «субъектно-субъектные компетенции» у студентов направленность «от себя», а у преподавателей «на себя».

По фактору «коммуникативно-мотивационные компетенции» студенты ориентированы на объект, а преподаватели на субъект обучения.

Применение анализа главных компонент позволило сократить и редуцировать данные. Количество факторов определялось с учетом наименьшей изменчивости компонент. Таким образом, выделенные факторы представляют укрупненные характеристики компетенций преподавателя высшей школы.

По результатам исследования были получены инструментарий и методическая основа для оценки и формирования компетенций преподавателя высшей школы. Приходим к выводу, что наличие взаимосвязи между компонентами и факторами формирует модель компетенций преподавателя высшей школы, в которой центральным звеном являются профессиональные компетенции, а 4 группы остальных являются взаимодополняющими. Данный подход – комплексный, он позволяет проводить аттестацию и оценку персонала профессорско-преподавательского состава. А в качестве практического инструментария нами предлагается механизм оценки и формирования компетенции преподавателя.

Моделирование соотношения и взаимосвязи компонент компетентности преподавателя высшей школы на основе проведенного исследования позволяет нам предложить математическую форму выражения соотношений компонент компетенций преподавателя высшей школы.

$$F(x) = \sum_{i=1}^n Xi * k, \quad (1)$$

где Xi – компетенция (фактор);

k – вес фактора;

n – количество факторов.

Таким образом, модель компетенции преподавателя высшей школы основывается на формуле:

$$Xi = \sum_{j=1}^z Yj * m, \quad (2)$$

где Xi – компетенция (фактор)

Yj – компоненты компетенции (фактора)

z – количество компонент в факторе

m – вес компоненты в факторе.

Предложенная модель имеет ряд допущений, а именно:

– количество факторов ограничивается результатами статистической обработки данных (может варьировать от качества выборки и ответов респондентов);

– вес фактора определяется экспертным путем, в нашем случае:

- 1) организационно-деятельностные (фактор 1) – 0,2;
- 2) саморазвития (фактор 2) – 0,15;
- 3) профессиональные (фактор 3) – 0,4;
- 4) субъектно-субъектные (фактор 4) – 0,15;
- 5) коммуникационно-мотивационные (фактор 5) – 0,1;

– распределение весов компонент фактора зависит от значимости и возможности взаимозаменяемости и взаимодополняемости компонент;
– пороговое значение релевантности модели – 0,5.

По мнению авторов, применение предложенного инструментария выявления наличия компетенций должно учитывать и особенности взаимодополнения компетенций. Организационно-деятельностные и компетенции саморазвития дополняют профессиональные компетенции, субъектно-субъектные компетенции дополняют коммуникативно-мотивационные компетенции и компетенции саморазвития.

Таким образом, результаты проведенного исследования анализа состава и структуры компетенций преподавателя высшей школы на примере ФГОУ ВПО СибАГС позволяют предложить некоторые рекомендации по оценке профессионализма профессорско-преподавательского состава.

Эта оценка в свою очередь строится на основе оценивания отдельно взятых компонентов компетенции исходя из метода оценки 360 градусов, то есть, для исключения фактора субъективности оценки один и тот же компонент компетенции оценивается с разных сторон. Предлагаемая модель ориентируется на оценку руководства в лице:

- заведующего кафедрой: основной документ для заполнения – представление кафедры;
- на оценку экспертной комиссии, формируемой из независимых преподавателей: основной документ – экспертное заключение;
- на оценку студентов – анкетный опрос;
- на оценку коллег – основным документом выступает рекомендация.

По итогам оценки преподавателя выносится решение о соответствии преподавателя занимаемой должности, о необходимости переподготовки, прохождения стажировки, повышения квалификации, изменения стимулирующих выплат или включения преподавателя в кадровый резерв на замещение вышестоящих должностей. Таким образом, данная модель может быть включена в процедуру аттестации профессорско-преподавательского состава.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дульзон А. А. Васильева О. М. Модель компетенций преподавателя вуза // Унив. упр.: практика и анализ. – 2009. – № 2. – С. 29–37.
2. Саволайнен Г. С. Модель социокультурной компетентности преподавателя высшей школы // Вестн. Сиб. гос. аэрокосм. ун-та им. акад. М. Ф. Решетнева. – 2006. – № 3. – С. 159–162.
3. Равен Д. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / пер. с англ. – М. : Когито-Центр, 2002. – 396 с.
4. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высш. образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 35–41.
5. Зимняя И. А. Компетентный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический аспект) // Высш. образование сегодня: реформы, нововведения, опыт. – 2006. – № 8. – С. 20–26.
6. Матушанский Г., Завада Г. Подготовка преподавателя высшей школы в условиях ее модернизации // Высш. образование в России. – 2008. – № 3. – С. 27–32.
7. Арендчук И. В. Профессиональные компетенции в структуре профессионализ-

ма преподавателей высшей школы // Изв. Саратов. ун-та. Нов. серия. Серия: Философия. Психология. Педагогика. – 2009. – № 4. – Т. 9. – С. 63–68.

8. Федоров А., Дудкина Н., Асеев Н. Оценка мастерства преподавателя // Высшее образование в России. – 2001. – № 3. – С. 41–46.

Приложение

Анкета

Вы – студент преподаватель
 Вы – мужчина женщина
 Ваш возраст – 18-20 21-25 26-35 36-45 46-55 56 и старше

Отметьте качества, которыми должен обладать преподаватель.

10 – эти качества должны быть наиболее выражены,

1 – эти качества должны отсутствовать.

№	Качества	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	Знание предмета										
2	Контроль своей деятельности										
3	Вовлечение эмоций в процесс деятельности										
4	Готовность и способность обучаться										
5	Поиск и использование обратной связи										
6	Уверенность в себе										
7	Самоконтроль										
8	Адаптивность: отсутствие чувства беспомощности										
9	Самостоятельность мышления, оригинальность										
10	Критическое мышление										
11	Готовность решать сложные вопросы										
12	Ораторское искусство										
13	Готовность использовать новые идеи и инновации										
14	Настойчивость										
15	Способность к научной деятельности										
16	Доверие										
17	Способность принимать решения										
18	Персональная ответственность										
19	Способность к совместной работе ради достижения цели										
20	Способность побуждать других людей работать сообща ради достижения поставленной цели										

21	Способность слушать других людей и принимать во внимание то, что они говорят													
22	Готовность разрешать другим людям принимать самостоятельные решения													
23	Способность разрешать конфликты и смягчать разногласия													
24	Способность к написанию методических учебных пособий													
25	Терпимость, толерантность													
26	Готовность к защите кандидатской/докторской диссертации													
27	Готовность заниматься организационным и общественным планированием													
28	Коммуникабельность													
29	Стремление к самосовершенствованию													
30	Способность к написанию научных трудов (статей, монографий)													
31	Требовательность													
32	Гражданственность													
33	Справедливость													
34	Партнерское отношение к окружающим													
35	Готовность идти на риск													

УДК 378 + 316.7 + 37.0

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАНИЯ: ТРЕНИНГОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

О. И. Лаптева (Новосибирск)

В статье представлен анализ исследований в рамках Болонского процесса, в результате которых были выделены ключевые компетенции, обладание которыми должны демонстрировать специалисты. Приводится и анализируется понятие профессионального стандарта деятельности, который в современном понимании описывает квалификацию

Лаптева Ольга Ильинична – кандидат психологических наук, доцент кафедры теории и истории государства и права Сибирской академии государственной службы.
630102, г. Новосибирск, ул. Нижегородская, д. 6.
E-mail: lapteva_r@rambler.ru