

РЕАЛИЗАЦИЯ МОДЕЛИ РАЗВИТИЯ ДИДАКТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

THE DEVELOPMENT OF THE MODEL IMPLEMENTATION OF DIDACTIC COMPETENCE FOR A HIGH SCHOOL TEACHER

E. Khramova

Annotation

This article shows three main stages of didactic competence development of a high school teacher – analytical, formative and reflective.

Keywords: analytical stage, didactic competence of a high school teacher, forming stag, model of competences development, reflective stage.

*Храмова Елена Валерьевна
Новгородский Государственный
Университет имени Ярослава Мудрого,
Великий Новгород*

Аннотация

Статья раскрывает три основных этапа реализации модели развития дидактической компетентности преподавателя вуза – аналитический, формирующий и рефлексивный.

Ключевые слова:

Аналитический этап, дидактическая компетентность преподавателя вуза, модель развития компетентности, рефлексивный этап, формирующий этап.

В условиях инновационной среды происходит быстрое устаревание педагогического опыта, это провоцирует разрыв между современным этапом развития образования и накопленным преподавателем высшей школы дидактическим потенциалом. Следовательно, преподаватель вуза должен иметь возможность самостоятельно определять уровень дидактической компетентности, что позволит ему позиционировать себя как субъекта деятельности и выйти на более высокий уровень мастерства и профессионализма. Дидактическая компетентность преподавателя вуза – это составная, ключевая часть профессионально-педагогической компетентности как обобщённой комплексной характеристики уровня профессионализма, который обнаруживает себя в характере субъектности педагога в организации дидактического процесса [1].

В данной статье представлено одно из приоритетных направлений работы Консультативного дистанционного центра как открытой системы, способствующей развитию дидактической компетентности преподавателя вуза. Это методика реализации модели развития дидактической компетентности преподавателя вуза на основе трёх взаимосвязанных этапов работы – аналитического, формирующего и рефлексивного.

Реализуя модель развития дидактической компетентности преподавателя вуза необходимо: 1) апробировать эффективность использования разработанного диагностического инструментария (критерии, показатели, уровни, индикаторы); 2) рассмотреть возможность актуализации субъектной позиции преподавателя вуза через создание индивидуальной траектории развития дидактической

компетентности; 3) проверить допустимость использования инновационных технологий (дистанционный курс) с целью развития дидактической компетентности преподавателя вуза.

Опытно-экспериментальная работа проводилась в несколько этапов, в соответствии с поставленными задачами.

Первый этап (2008г.) – аналитический – представляет создание условий для выбора осознанного пути развития дидактической компетентности преподавателя вуза. Исходными данными для дальнейшей работы явились результаты контрольно-измерительных материалов Консультативного дистанционного центра. Задания были направлены на анализ деятельности, систематизацию материала, обоснование точки зрения, проявление умения трансформировать технические вопросы в учебные проблемы.



На первом этапе работы индикаторы показателей по критериям дидактической компетентности преподавателя вуза были подвергнуты дополнительному анализу. В беседе, преподаватели экспериментальной группы отметили отсутствие системы, позволяющей установить связь между накопленным опытом работы и современным контекстом образования. Индикатор уровня дидактической компетентности по основным критериям находится в рамках эвристического уровня.

Преподаватели реализуют себя в деятельности с большими затратами времени и сил, ощущают усталость и напряжение, возникают проблемные моменты. Преподаватели акцентируют внимание на необходимости подробного анализа особенностей современного многоуровневого образования, новых технологий, организации научно-исследовательской деятельности и способов реализации компетентного подхода в организации дидактического процесса. Преподаватели экспериментальной группы активны, желают и имеют возможность преобразовывать свою деятельность. Высокий уровень мотивации мы рассматриваем как основу для дальнейшей работы в направлении развития дидактической компетентности преподавателя вуза.

Индикаторы с более низким числовым выражением мы будем использовать как отправные точки проектирования индивидуальной траектории развития дидактической компетентности и проследим их изменения и влияние на другие показатели и критерии.

В процессе работы было выявлено, что преподаватели обладают высокой способностью к организации и планированию дидактического процесса, используют стандартную постановку целей, адекватно выбирают эффективные средства организации дидактического процесса, способны к профессионально-творческому саморазвитию, но в недостаточной степени внедряют творчество в организацию процесса обучения. Преподавателей характеризует недостаточная мобильность, а также низкая способность работать в междисциплинарной команде.

Также, рассматривая критерии дидактической компетентности преподавателя вуза, мы обратили внимание на низкий индикатор по показателям "проявление авторства в профессии", "степень участия в обмене опытом с коллегами". Цель дальнейшей работы по развитию дидактической компетентности преподавателя вуза мы видим в актуализации направлений работы преподавателя вуза по раскрытию уникальностей собственной деятельности (профессионализма, мастерства) в организации дидактического процесса.

На этом этапе работы все преподаватели экспериментальной группы отметили условия, с которыми они вынуждены считаться – это значительные изменения в системе образования, инновационность, вариативность,

непрерывность дидактического процесса, необходимость рефлексивной деятельности, анализа собственной работы.

Второй этап работы – формирующий – заключается в проблематизации деятельности преподавателя вуза, что позволяет увидеть уровень критического мышления, интерес к тем или иным аспектам педагогической деятельности, а также даёт возможность выявить основные проблемные моменты в организации дидактического процесса, способы выхода из затруднительной ситуации.

На данном этапе проявляется субъектность позиции преподавателя, стандартность или уникальность его деятельности. С этим направлением работы мы связываем создание индивидуальной траектории развития дидактической компетентности преподавателя вуза, а также выявление взаимосвязи критериев, их влияния друг на друга в процессе развития компетентности. Индивидуальная траектория развития предусматривает подбор заданий в зависимости от личностных качеств преподавателя, уровня сформированности дидактической компетентности, её критериев и тесно связана с опытом, мотивацией, интересами преподавателя вуза.

Добровольное согласие каждого преподавателя экспериментальной группы на участие в дальнейшей работе было основным показателем высокой мотивации к достижению цели. Таким образом, совместно с преподавателями были выбраны следующие направления работы: 1) новые подходы к традиционным технологиям; 2) инновационные технологии и их использование на данном этапе образования в вузе; 3) определение направления организации научно-исследовательской деятельности; 4) междисциплинарность деятельности и реализация данного направления работы; 5) пути актуализации накопленного опыта и уникальности деятельности.

В процессе реализации модели развития дидактической компетентности преподавателя вуза Консультативным центром был подготовлен ряд теоретических разработок, позволяющих дать преподавателю начальную информацию с последующим её самостоятельным совершенствованием, а также благодаря проведённой работе были дополнены и расширены уровневые характеристики дидактической компетентности.

Определяя индивидуальную траекторию развития дидактической компетентности преподавателя вуза, каждый из преподавателей самостоятельно выбирал приоритетные направления деятельности, подбирались инструментарий оказания помощи, а также мы опирались на основные рабочие модули Консультативного дистанционного центра. В рамках этих модулей были выделены направления работы, сориентированные на один или несколько показателей исходя из четырёх критериев дидактической компетентности преподавателя вуза. Такая система работы дала возможность чётко определить на-

правления деятельности, способы и условия, необходимые для её реализации.

В большей степени мы уделили внимание самообразованию, что позволило рационально использовать время и формы работы самого преподавателя. Индикаторами эффективности опытно-экспериментальной работы была выбрана самооценка преподавателями вуза степени продвижения по уровням дидактической компетентности.

Основополагающим моментом аналитического и формирующего этапов работы является диагностика уровня динамики индивидуального развития на пути становления более высокого уровня дидактической компетентности преподавателя вуза. В течение первых шести месяцев работы трудно было увидеть преобразования в деятельности преподавателя, основные изменения произошли в течение последующего года работы.

Аналитический и формирующий этапы работы были направлены на создание оптимальных условий самообразования преподавателя вуза, способствовали целенаправленной организации работы с целью развития дидактической компетентности, содействовали предупреждению состояния профессиональной стагнации и повышению обоснованности формирования групповых и индивидуальных планов развития персонала на основе анализа разницы между желаемым и фактическим уровнем компетентности, расширили потенциал преподавателя в умении устанавливать связи между имеющимися знаниями, опытом и новой ситуацией, в которой необходимо кардинальным образом изменить подход к организации дидактического процесса в вузе.

Заключительный этап работы (2011-2012гг.) - рефлексивный - позволил нам сделать ряд выводов:

1. Разработанная нами модель развития дидактической компетентности в рамках проводимой опытно-экспериментальной работы, а также система диагностики дала возможность увидеть динамичный прирост не только в уровне целенаправленно развиваемых компетенций в целом, но и по ряду отдельных показателей в составе дидактической компетентности преподавателя вуза.

2. Результаты экспериментальной работы по реализации модели развития дидактической компетентности преподавателя вуза помогли определить и обосновать основные направления развития дидактической компетентности преподавателя вуза, условия, при которых этот процесс наиболее эффективен, а также возможность использования разработанного диагностического инструментария на современном этапе образования.

3. Реализация модели развития дидактической компетентности преподавателя вуза является отправной точкой, способствующей не только анализу, но и совершенствованию уровня профессионализма, который обнаруживает себя в характере субъектности преподавателя вуза в организации дидактического процесса.

4. Предпринятый анализ деятельности актуализирует субъектную позицию, индивидуальные способности преподавателя вуза, развивает рефлексивные навыки, критическое мышление, обуславливает уровень мотивации, создаёт взаимосвязь внутренних и внешних условий через создание индивидуальной траектории развития дидактической компетентности преподавателя вуза.

5. Реализованная модель подтверждает допустимость использования инновационных технологий (дистанционный курс) с целью развития дидактической компетентности преподавателя вуза.

Каждый преподаватель вуза – индивидуальность. Он обладает определённым уровнем дидактической компетентности и индикаторами его проявления. В процессе работы происходит осознание невозможности овладения высоким уровнем дидактической компетентности в короткий промежуток времени, но результаты аналитической деятельности позволяют провести диагностику уровня дидактической компетентности, определить приоритетные направления развития, выделить проблемы, необходимые для ближайшего разрешения. Рефлексия собственной деятельности по организации дидактического процесса определяет направления самообразования в соответствии со своими особенностями, способностями, интересами.

Определение индивидуальной образовательной траектории становится потенциалом для дальнейшего развития дидактической компетентности преподавателя вуза.

ЛИТЕРАТУРА

1. Научно-методическое сопровождение персонала школы: педагогическое консультирование и супервизия: монография / под ред. М.Н.Певзнера, О.М. Зайченко и др. Глава: Дидактическое консультирование: содержательные основы и технологические аспекты под ред. С.Н. Горьчевой. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого; Институт образовательного маркетинга и кадровых ресурсов, 2002. – С.268