

Раздел VII. Проблемы образования

УДК 681.3.066:378.1

А.С. Андриенко

РАЗВИТИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ НЕЯЗЫКОВОГО ВУЗА КАК АКТУАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА В КОНТЕКСТЕ МОДЕРНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Введение. Стратегия инновационного развития современного вуза актуализирует необходимость качественного профессионально-личностного становления человека в процессе образования. В данной связи качество высшего образования должно предусматривать не только определенный программными нормативами уровень предметных знаний, но и формирование духовной, креативной, толерантной, трансперсональной личности, способной адекватно вести себя в различных профессиональных, деловых и жизненных ситуациях, умеющей работать в группе, быть конкурентоспособной в условиях нестабильности рынка труда, быстроразвивающихся технологий и ускорения темпов устаревания знаний. На современном этапе развития нового информационного общества образовательные институты разных стран активно обращаются к понятиям «компетенция» и «компетентность». *Компетентностный подход*, формирующийся в сфере образования, определяет важность изучения компетенций и компетентности не только студентов, но и создание модели компетентностного преподавателя, обладающего определенным набором ключевых компетенций, важных для успешной профессиональной деятельности.

Необходимость введения категорий «компетенция» и «компетентность» в сферу профессионального образования была доказана представителями европейской научной школы 80-х годов прошлого столетия Д. Мертенсом, Б. Оскарсоном, А. Шелтенем и др. Определение терминов «компетенция» и «компетентность» вызывает дискуссии, так как понятия или отождествляются, или дифференцируются. В 1965 году понятие «компетенция» в области теории языка было предложено Н. Хомским. В 1982 году В. Макелвил впервые ввел в область научного общения термин «компетентность». Н. Хомский и Р. Уайт разграничивали данные понятия, определяя в качестве основного компонента «компетенции» знания, а под «компетентностью» понимая интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально-профессиональной активности индивида.

Существенный вклад в теоретический анализ понятия «компетентность», применительно к человеческой деятельности в целом, учитывающий сущность компетентности современного человека в условиях рыночной конкуренции, внесли исследователи В.А. Болотов, М.Г. Евдокимова, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.А. Петровская, О.В. Федорова, И.И. Халева, Б.Д. Эльконин и др. Ряд авторов считает, что в системе отечественной высшей школы компетентностный подход к обучению в деятельности не является таким новаторским, как для европейских партнеров (Ю.Г. Татур, Г.С. Трофимова).

Но, несмотря на широкое использование понятий «компетентность/компетенция» в научной литературе, специфика данных понятий, по мнению И.А. Зимней, Л.А. Петровской, В. Хутмахера, А.Н. Щукина, содержательно точно не определена, поэтому вопрос о разграничении названных терминов все еще остается актуальным. В работах некоторых исследователей приведенные термины используются как взаимозаменяемые, тождественные, различия между ними не акцентируются (Н.Д. Гальскова, З.И. Клычникова, Н.Ф. Корячковцева, Е.Н. Соловова).

В ряде других работ понятие «компетентность» определяется как интеллектуально и личностно обусловленная способность человека к практической деятельности, а «компетенция» как содержательный компонент данной способности в виде знаний, умений, навыков (И.А. Зимняя, М.Г. Евдокимова и др.). По мнению И.А. Зимней, компетентность всегда является актуальным проявлением компетенции [1]. Особенность теоретической неопределенности рассматриваемых понятий заключается в том, что английские термины «competence» и «competency» часто переводятся синонимично, в двойном значении, как «компетентность» и «компетенция». Разночтения в употреблении данных понятий обусловлены также неоднозначной спецификой их трактовки в социальном, психологическом, педагогическом, профессиональном и языковом планах.

Качество высшего образования по дисциплине «Иностранный язык» в неязыковом вузе характеризуется не только объемом знаний по специальности, но и способностью будущих выпускников к иноязычному общению со специалистами других стран (А.А. Воротникова, М.Г. Евдокимова, Г.В. Елизарова, И.А. Зимняя, В.В. Сафонова, Е.Н. Соловова, С.Г. Тер-Минасова и др.).

Таким образом, значимой составляющей профессионального образования является становление, развитие и совершенствование *вторичной языковой личности* как студента, так и преподавателя (Н.Д. Гальскова, Ю.Н. Караулов, Г.А. Краснощекова, И.И. Халеева, И.А. Цатурова и др.), обладающих высоким уровнем *профессиональной компетентности*. **Актуальность компетентностного подхода в проектировании деятельностных результатов языкового образования в неязыковом вузе** определяется как необходимость преодоления дегуманизации технического образования путем конвергенции социально-гуманитарной и технической подготовки не только студентов, но и преподавателей в процессе изучения курса дисциплины «Иностранный язык для профессиональных целей», учитывающей профильные направления технических специальностей студентов.

Вовлечение российских вузов в Болонские преобразования, предполагает академическое и профессиональное признание отечественных дипломов на европейском пространстве. Высокий уровень компетентности по иностранному языку необходим не только студентам-филологам, но и специалистам технического профиля. Значимость данного положения отмечена в Концепции модернизации Российского образования на период до 2010 года и в требованиях Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования к подготовке квалифицированного специалиста, способного продолжить обучение и вести профессиональную деятельность в иноязычной среде [2]. Поэтому в условиях поликультурного образовательного пространства (Н.В. Барышников, А.А. Миролюбов, П.В. Сысоев, В.А. Власов) проблема развития *иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности* студентов и преподавателей вуза приобретает особое значение.

Анализ научных исследований, в которых представлены **различные аспекты проблемы компетентностного подхода** как условия успешной иноязычной межкультурной коммуникации (Г.В. Елизарова, Ю.Н. Емельянов, М.В. Китайгородская,

В.В. Сафонова, Е.Н. Соловова и др.), приводит к выводу о необходимости дальнейшей перестройки работы высшей школы на основе концепции диалога культур (М.М. Бахтин, Е.В. Бондаревская, А.Н. Леонтьев, Е.И. Пассов), трансформации высшего профессионально ориентированного языкового образования в направлении иноязычного межкультурного общения (Д.Б. Гудков, Н.К. Иконникова, М.Г. Корочкина, Т.Н. Персикова и др.).

Данные преобразования представляются особо значимыми в целях развития личностных и творческих качеств будущих специалистов технического вуза, их ключевых (базовых) общих и специальных компетентностей, обеспечивающих готовность выпускников к адаптации и самоопределению в условиях новых информационных технологий, к непрерывному образованию и саморазвитию [1, 3].

Исходя из вышеизложенного, важно определить необходимый набор ключевых компетенций не только для студентов технического вуза в целях успешного осуществления профессионально ориентированной деятельности на иностранном языке, но и для преподавателей. В этой связи кроме ключевых, базовых, метапрофессиональных, надпредметных компетенций, общих для всех предметных областей сотрудников вуза, независимо от сферы их профессиональной деятельности, необходимо выделить и специфические, профессиональные, предметные компетентности, необходимые для выполнения конкретных задач в определенной предметной области. Поэтому в процессе изучения иностранного языка студентами-бакалаврами на III и IV курсах преподавателю необходимо иметь представление не только об общенаучных способах мышления, но также изучить комплекс коммуникативных профессионально ориентированных задач обучения на конкретном образовательном уровне в непрерывной многоуровневой структуре курса, включая узкоспециальные знания с учетом вариативных программ по направлению профильных специальностей факультетов, структуры, содержания и условий развития иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности.

В педагогической сфере деятельности под «компетенцией» понимаются общая способность и готовность личности к деятельности, основанные на знаниях и опыте, приобретенных в процессе обучения, ориентированные на самостоятельное участие личности в образовательном процессе, а также направленные на ее успешное включение в трудовую деятельность.

Термин «компетентность» характеризует конечный результат как показатель степени эффективности работы преподавателя в достижении поставленной цели.

Н. Хомским подчеркивается фундаментальное различие между «компетенцией» (знанием своего языка говорящим – слушающим) и его употреблением (реальным использованием языка в конкретных ситуациях), т.е. «компетентностью» как отражением набора компетенций. Таким образом, компетенция является сферой отношений, существующих между знанием и действием человеческой практики [1]. То есть, компетентность – это личностное качество, фактически дублирующее термин «деятельностный подход» и формирующееся в результате приобретения набора компетенций. Иными словами, компетентность проявляется в реализации набора компетентностей в практической деятельности.

В научно-педагогической литературе встречается ряд терминов, характеризующих сущность процесса становления и развития профессионализма, таких как: профессиональная компетентность, профессиональная компетенция, профессиональная культура, культура профессиональной деятельности специалиста. В качестве элементов профессиональной культуры рассматриваются профессиональное самоопределение и саморазвитие специалиста. Также и в зарубежной, и отечественной педагогической науке и практике широко представлена система интегра-

тивных категорий профессионального становления специалиста, включающая в себя следующие составляющие: ключевая квалификация, профессионализм, профпригодность, профквалификация, профготовность, профмастерство, профкомпетентность, профобразованность [4].

Педагогическая компетентность может быть определена как включающая в себя знания, умения, навыки, а также способы и приемы их реализации в деятельности, общении, развитии, непрерывном совершенствовании и саморазвитии личности преподавателя.

Б.С. Гершунский трактует профессиональную компетентность как определенный уровень, степень, качественный и результативный показатель сформированности профессиональных знаний и умения их реализации в деятельности [5]. Е.В. Бондаревская говорит о профессиональной компетентности как о компоненте «общекультурной компетентности» в связи с понятием «педагогическая культура», являющимся его базовым компонентом [3].

В системе подготовки студентов технических вузов по дисциплине «Иностранный язык для специальных целей» на образовательном уровне бакалавриата преподавателю необходимо сформировать *ключевые компетенции* в целях успешного развития иноязычной профессиональной коммуникативной компетентности будущих специалистов в единстве профессионально ориентированного, методологического, информационного, лингвистического, коммуникативного, социально-поведенческого, социокультурного, этического, стратегического, мировоззренческого и индивидуально-личностного компонентов.

В связи с этим важно определить **набор ключевых компетенций в компетентностной модели преподавателя иностранного языка неязыкового вуза**. Деятельность преподавателя иностранного языка технического вуза имеет полифункциональный характер, поэтому компетентность преподавателя данного вуза представляет собой интегрированную структуру. В данную модель могут быть включены следующие значимые, на наш взгляд, профессиональные, социальные и личностные компетентности:

- ◆ *предметная, специальная компетентность* в области преподаваемой дисциплины, предполагающая высокий уровень сформированности специальных компетенций по иностранному языку: лингвистическая (языковая, речевая), дискурсивная, стратегическая, межкультурная коммуникативная компетенции;
- ◆ *методическая компетентность*: владение различными методами и приемами обучения;
- ◆ *методологическая компетентность*: способы и методы организации учебной и научно-исследовательской деятельности, *интерактивное обучение* в режиме совместной партнерской деятельности «студент-преподаватель», предполагающее «*субъект-субъектный*» подход к обучению;
- ◆ *когнитивная компетентность*: способность к познанию, самообразованию, саморазвитию, системному стратегическому мышлению, профессиональной мобильности, оценка личностных качеств человека, анализ предметов, явлений, рефлексия;
- ◆ *информационная компетентность*: владение информационными технологиями, способность извлекать и анализировать информацию из различных источников, компьютерная грамотность, знание массмедийных и мультимедийных технологий, владение электронными и Интернет-технологиями, умение выразить критическое отношение к широкому

- спектру информации в процессе межкультурного иноязычного взаимодействия в профессиональной и бытовой сферах деятельности, определяющее уровень владения информационными технологиями;
- ◆ *технологическая компетентность*: владение различными технологиями и подходами к обучению студентов;
 - ◆ *социальная (прагматическая) компетентность*: совместная (групповая) профессиональная деятельность, сотрудничество, принятые в данной профессии приемы профессионального общения;
 - ◆ *персональная (личностная, индивидуальная, экзистенциально-прагматическая компетентность)*: развитие индивидуальности в рамках профессии, самореализация, готовность к профессиональному росту, способность быть личностью;
 - ◆ *социокультурная компетентность*: знание и уважение культурных ценностей, национальных традиций разных народов;
 - ◆ *социально-политическая компетентность*: способность ориентироваться в языковом поликультурном пространстве, учитывая нормы гражданско-правового поведения;
 - ◆ *коммуникативная компетентность*: умение выбирать адекватные способы взаимодействия в различных ситуациях вербальной и невербальной коммуникации, понимание позиции собеседника в общении, готовность создать толерантную обстановку на занятии, способность проводить публичные выступления, презентации, деловые переговоры, разрешать конфликты, готовность к кросскультурному общению;
 - ◆ *экстремальная компетентность*: умение находить адекватные решения в нестандартных ситуациях;
 - ◆ *междисциплинарная компетентность*: знание междисциплинарных, интегральных особенностей преподавания дисциплины на всех образовательных уровнях вузовского пространства, способность анализировать и творчески структурировать материал, креативно, нестандартно анализировать педагогическую ситуацию и находить решения проблемы,
 - ◆ *лингвопрофессиональная компетентность*: адекватность выполнения определенных целей профессиональной деятельности, способность решать профессионально-педагогические задачи в сфере методики преподавания дисциплины с учетом профильного направления специальности студентов, готовность к восприятию и порождению текстов в определенной сфере специальной предметной деятельности, умение оперировать иноязычной общенаучной и специальной лексикой, клише языка для специальных целей, анализировать, критически переосмысливать и осуществлять презентацию текстового материала профессионально ориентированной проблематики;
 - ◆ *инновационно-креативная компетентность*: проявление творческой инициативы, внедрение инноваций, проявление изобретательности, готовность к нестандартным решениям;
 - ◆ *психолого-педагогическая компетентность*: владение педагогической диагностикой, знание возрастной психологии и психологии межличностного и педагогического общения, способность мотивировать студентов к изучению предмета;
 - ◆ *дифференциально-психологическая компетентность*: умение выявлять личностные особенности, мотивы, способности, установки и направлен-

ность обучаемых, эмоциональное состояние людей, способность грамотно строить взаимоотношения.

Заключение. Анализируя вышеизложенное, можно сделать вывод, что, несмотря на большое количество исследований по проблеме компетентности, структурно-содержательная сущность понятия «компетентность преподавателя вуза», в том числе и неязыкового, недостаточно определена. Поэтому требует дальнейшей разработки модель компетенций преподавателя неязыкового вуза: как само понятие, так и система критериев, позволяющих выявить уровень сформированности профессиональной компетентности преподавателя вуза. Определение ключевых компетенций преподавателя вуза взаимосвязано с успешным стратегическим развитием инновационного вуза, позволяет на основе модели компетенций преподавательского состава управлять компетенциями, создать портрет высококвалифицированного работника, обеспечить интеллектуальное лидерство вуза в условиях усиливающейся конкуренции.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. *Зимняя И.А.* Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Авторская версия // Материалы к 1-му заседанию методологического семинара 20 мая 2004 г. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
2. Государственные и образовательные стандарты в системе общего образования. Теория и практика / Под ред. В.С. Леднева, Н.Д. Никандрова, М.В. Рыжакова. – М., 2002. – С. 63.
3. *Бондаревская Е.В., Кульневич С.В.* Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. – Ростов-на-Дону: ТЦ «Учитель», 1999. – 560 с.
4. *Демьянов А.В.* Системная организация принятия управленческих решений в обучении // Известия вузов. Поволжский регион. Технические науки. – Пенза: Инф.-изд. Центр ПГУ, 2006, №6. – С.178-190.
5. *Дружилов С.А.* Профессионализм человека как объект психологического изучения: системный подход // Вестник Балтийской педагогической академии. – СПб.: Изд-во БПА, 2003, Вып. 52. – С. 40-46.
6. *Герциунский Б.* Философия образования для XXI века. – М., 1998.
7. *Общеввропейские компетенции: изучение, преподавание, оценка.* – М.: МГЛУ, 2003. – 256 с.
8. *Оскарсон Б.* Базовые навыки как интегрирующий фактор учебного плана // Оценка качества профессионального образования / Под ред. В.И. Байденко, Дж. Ван Занворта. – М., 2001. – С. 44-46.
9. <http://www.rost.ru/projects/education/ed3/ed31/aed31.shtml#qw1>

УДК: 004.81

В.А. Солодов

МОДЕЛЬ ДИАГНОСТИКИ УРОВНЯ ЗНАНИЙ НА ОСНОВЕ ОТВЕТА ИСПЫТУЕМОГО НА ЕСТЕСТВЕННОМ ЯЗЫКЕ

Введение. Тестирование, являясь наиболее технологичным способом педагогической диагностики, приемлемо лишь для определенных целей, поскольку иллюстрируют лишь наличное состояние исследуемых характеристик, не раскрывая особенностей их формирования. В более широком плане тесты выявляют степень приобщенности индивида к культуре общества, реально не зависящую от врожденных качеств. Все это заставляет искать альтернативные пути организации контроля