

На правах рукописи

Лонская Лариса Владимировна

**Теоретико-методические подходы к формированию компетентности
преподавателя высшей школы в области
профессионально-педагогической деятельности
(на примере медицинского вуза)**

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Москва – 2013

Работа выполнена в Федеральном государственном научном учреждении «Институт информатизации образования» Российской академии образования, в лаборатории учебно-методического обеспечения подготовки кадров информатизации образования

Научный руководитель: Ежова Галина Леонидовна
кандидат педагогических наук, доцент

Официальные оппоненты: Артюхина Александра Ивановна
доктор педагогических наук,
кандидат медицинских наук,
ГБОУ ВПО «Волгоградский государственный
медицинский университет Министерства
здравоохранения Российской Федерации»,
профессор кафедры социальной работы с
курсом педагогики и образовательных
технологий

Фофанов Андрей Михайлович
кандидат педагогических наук, доцент,
ГАОУ ДПО «Ленинградский областной
институт развития образования»,
проректор по информационному, ресурсному
обеспечению и безопасности

Ведущая организация: ФГБОУ ВПО «Восточно-Сибирская
государственная академия образования»

Защита состоится «13» декабря 2013 года в 12.00 часов на заседании диссертационного совета Д.008.004.01 при Федеральном государственном научном учреждении «Институт информатизации образования» Российской академии образования по адресу: 119121, г. Москва, ул. Погодинская, д. 8.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Федерального государственного научного учреждения «Институт информатизации образования» Российской академии образования.

Автореферат размещен: <http://vak2.ed.gov.ru/>; <http://www.iiorao.ru>

Автореферат разослан «12» ноября 2013 г.

Ученый секретарь диссертационного
совета



Г.Л. Ежова

Актуальность исследования

Повышение профессиональной компетентности преподавателя высшей школы обусловлено возрастающими требованиями к уровню общекультурной и специальной подготовки выпускников вузов, что влечет за собой изменение социального заказа к системе высшего профессионального образования. В этой связи важным становится приобретение профессорско-преподавательским составом высшей школы знаний и умений по проектированию и организации образовательного процесса в соответствии с Федеральными государственными образовательными стандартами высшего профессионального образования (ФГОС ВПО), по отбору методов и средств обучения для реализации профессиональных знаний в конкретных условиях работы с обучающимися, по формированию у них умений профессиональной коммуникации.

В работах Красинской Л.Ф., Петрова А.Ю., Розова Н.Х., Фокина Ю.Г. и др. отмечается, что в отличие от преподавателей высших учебных заведений педагогического профиля, которые имеют профессиональное высшее педагогическое образование и опыт педагогических исследований, преподаватели вузов иного профиля (медицинских, сельскохозяйственных, технических, экономических и т.п.) не имеют профессиональной педагогической подготовки, а являются специалистами разных предметных областей, не ориентированных на деятельность в сфере образования. При этом в данных работах недостаточно рассмотрены вопросы определения сущности профессионально-педагогической деятельности преподавателей вузов в связи с профилем учебного заведения.

По мнению Иванова В.Г., Фролова А.Г. и др. профессионально-педагогическая деятельность включает в себя профессиональную деятельность (по базовому образованию) и собственно педагогическую деятельность, под которой вышеуказанные исследователи понимают систему и последовательность педагогически целесообразных действий педагога, направленных на достижение поставленных целей путем решения педагогических задач. Наряду с профессиональной деятельностью по определённой специальности (Большакова З.М., Кузьмина Н.В., Лихачёв Б.Т., Слостёнин В.А., Спиринов Л.Ф. и др.) выделяют педагогическую деятельность как профессиональную, сосуществующую наравне с другими видами деятельности.

Вместе с тем, в данных исследованиях не обозначены подходы к определению содержания компонентов профессионально-педагогической деятельности преподавателей вуза, не обоснованы требования к их компетенциям в данной области.

Исследования Дианкиной М.С., Мещеряковой М.А., Твороговой Н.Д., Кудрявой Н.В., Резер Т.М. и др. посвящены психолого-педагогической подготовке преподавателей медицинских вузов, в которых доминирующая часть вопросов представлена в психологическом аспекте. Однако в этих исследованиях не уделено должного внимания вопросам обучения преподавателей вуза к использованию общепедагогических знаний,

адаптированных к условиям профессионально-педагогической деятельности в медицинском вузе.

В исследованиях Важеевской Н.Е., Васильевой Е.Ю., Волчанского М.Е., Змеёва С.И. и др. отмечено, что в содержательном аспекте профессионально-педагогическая деятельность преподавателей высшей медицинской школы основана на интеграции медицинских знаний о человеке и педагогическом взаимодействии с ним. Вышеуказанные исследователи также отмечают, что эффективность процесса преподавания в медицинском вузе определяется не только высоким уровнем компетентности в области медицинских знаний, но и владением педагогическими компетенциями.

Вместе с тем, в этих исследованиях не в полной мере отражены вопросы содержания профессионально-педагогической деятельности преподавателя в зависимости от специфики образовательного процесса в медицинском вузе.

Согласно Байденко В.И., Зимней И.А., Татур Ю.Г. и др. компетентность рассматривается в контексте профессиональной деятельности специалиста, характеризующейся степенью подготовленности и характером ее осуществления и понимается как комплексный личностный ресурс, формирующийся в ходе освоения соответствующей ему профессиональной деятельности. В исследованиях, посвящённых формированию компетентности преподавателей высшей медицинской школы (Артюхина А.И., Кудрявая Н.В., Лисовская Г.М., Носкова С.В., Островская Л.В. и др.), отмечены аспекты психолого-педагогической, медико-психологической компетентности врача-педагога в поликультурной среде медицинского вуза.

Вышеизложенное позволяют определить компетенции преподавателя высшей школы в области профессионально-педагогической деятельности, как совокупность *знаний* содержания педагогического образования; структуры образовательного процесса; целей и задач обучения; методики преподавания дисциплин определённого профиля; *умений* структурирования и конкретизации целей обучения; выбора методов, средств и форм организации педагогического процесса; применения педагогических методов обучения в преподавании дисциплин при планировании образовательных и развивающих задач, а также *опыта* проектирования структуры и содержания обучения, способов обучения профессиональной коммуникации, отбора методов, организационных форм, средств обучения дисциплинам, в том числе с применением информационных технологий.

Опираясь на исследования Зимней И.А., Кудрявой Н.В., Мещеряковой М.А. и др. *под компетентностью в области профессионально-педагогической деятельности преподавателя высшей школы будем понимать совокупность компетенций, содержащих знания и умения организации образовательного процесса и опыта проектирования методических подходов, оценивания учебных достижений обучающихся и формирования профессиональной коммуникации.*

Вместе с тем, в вышеизложенных исследованиях не рассматриваются вопросы, связанные с формированием компетентности преподавателя высшей школы в области профессионально-педагогической деятельности; не

представлены требования к уровням сформированности компетентности преподавателя вуза в данной области; не рассматривается структура содержания для формирования их компетентности в области профессионально-педагогической деятельности.

Учитывая вышеизложенное, **проблема исследования** обусловлена группой противоречий между:

– существующей подготовкой преподавателя высшей школы в области осуществления профессионально-педагогической деятельности, не обеспечивающей формирование общепедагогических знаний, не учитывающей сущности, специфики профессионально-педагогической деятельности преподавателя вуза в соответствии с профилем учебного заведения и необходимостью разработки требований к компетенциям преподавателя высшей школы в области профессионально-педагогической деятельности адекватно содержанию компонентов их профессионально-педагогической деятельности, а также требований к уровням сформированности компетентности преподавателя вуза;

– современными методическими подходами к формированию компетентности преподавателей медицинских вузов в области профессионально-педагогической деятельности, не обеспечивающими владение методикой преподавания дисциплин, отбором средств обучения, в том числе средств информационных технологий, и необходимостью разработки структуры содержания, а также учебно-методического обеспечения на базе информационных технологий для формирования компетентности преподавателей медицинского вуза на основе реализации принципов отбора содержания, методов, средств обучения.

Актуальность темы исследования определяется необходимостью теоретического обоснования компетентности преподавателя высшей школы в области профессионально-педагогической деятельности и разработки методических подходов к формированию компетентности преподавателя медицинского вуза в данной области.

Объект исследования: процесс формирования компетентности преподавателя высшей школы.

Предмет исследования: теоретические аспекты и методические подходы к формированию компетентности преподавателя медицинского вуза при осуществлении профессионально-педагогической деятельности.

Цель исследования: обосновать теоретические аспекты формирования компетентности преподавателя высшей школы в области профессионально-педагогической деятельности и разработать структуру содержания и учебно-методическое обеспечение на базе информационных технологий для формирования компетентности преподавателя медицинского вуза.

Гипотеза исследования: если методические подходы к формированию компетентности преподавателя медицинского вуза будут основаны на реализации: принципов отбора содержания, методов и средств обучения, требований к уровням сформированности их компетентности, блочно-модульной структуры, то это обеспечит достижение большинством обучаемых

повышенного и высокого уровней сформированности компетентности в области профессионально-педагогической деятельности.

Исходя из цели и гипотезы исследования, сформулированы **задачи исследования:**

1. Проанализировать современное состояние научно-педагогической, учебно-методической литературы, нормативных документов и опыта подготовки преподавателей высшей школы к профессионально-педагогической деятельности.

2. Выявить содержание компонентов профессионально-педагогической деятельности преподавателя вуза.

3. Обосновать и разработать требования к уровням сформированности компетентности преподавателя медицинского вуза в области профессионально-педагогической деятельности.

4. Обосновать и сформулировать принципы отбора содержания, методов и средств обучения преподавателей медицинского вуза для формирования компетентности в области профессионально-педагогической деятельности.

5. Разработать блочно-модульную структуру содержания и учебно-методическое обеспечение на базе информационных технологий для формирования компетентности в области профессионально-педагогической деятельности.

6. Провести экспериментальную проверку уровня сформированности компетентности преподавателя медицинского вуза в области профессионально-педагогической деятельности.

Методологической основой исследования фундаментальные работы в области педагогики и психологии, теории подготовки (Бабанский Ю.К., Лернер И.Я., Никандров Н.Д., Скаткин М.Н., Сластенин В.А., Фельдштейн Д.И. и др.); теоретических основ образования взрослых (Абрамова Г.С., Громкова М.Т., Змеев С.И., Кулюткин Ю.Н., Колесникова И.А., Сухобская Г.С. и др.); профессионального образования (Вершловский С.Г., Гершунский Б.С., Зеер Э.Ф., Новиков А.М., Казакова А.Г., Полежаев В.Д., Ткаченко Е.В. и др.); компетентностного подхода в образовании (Байденко В.И., Болотов В.А., Зимняя И.А., Кузьмина Н.В., Сериков В.В. и др.); использования информационных и коммуникационных технологий в образовании (Ваграменко Я.А., Лавина Т.А., Лапчик М.П., Мартиросян Л.П., Роберт И.В., Тихонов А.Н. и др.).

Методы исследования: анализ научно-педагогической, учебно-методической литературы, нормативных документов и опыта по проблеме исследования; анализ Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования, государственных требований к минимуму содержания и уровню требований к специалистам для присвоения дополнительной квалификации «Преподаватель высшей школы», анкетирование, тестирование, педагогический эксперимент.

Научная новизна и теоретическая значимость исследования заключается в: уточнении понятий компетенции и компетентности преподавателя высшей школы в области профессионально-педагогической

деятельности; определении содержания компонентов профессионально-педагогической деятельности преподавателя вуза; обосновании и разработке требований к уровням сформированности компетентности преподавателя медицинского вуза в области профессионально-педагогической деятельности, а также в формулировании принципов отбора содержания, методов и средств обучения для формирования их компетентности.

Практическая значимость исследования заключается в разработке блочно-модульной структуры содержания и учебно-методического обеспечения на базе информационных технологий для формирования компетентности преподавателя медицинского вуза в области профессионально-педагогической деятельности, включающего: программу учебной дисциплины «Основы профессионально-педагогической деятельности преподавателя медицинского вуза»; карту компетенций; этапы организации обучения; обоснование и отбор организационных форм, методов, средств обучения для формирования компетентности преподавателя медицинского вуза в области профессионально-педагогической деятельности.

Этапы исследования:

1 этап (2007-2009 гг.) – анализ современного состояния научно-педагогической, учебно-методической литературы, нормативных документов и опыта в области подготовки преподавателей к профессионально-педагогической деятельности, а также исследований по формированию профессиональной компетентности преподавателей высшей школы, определение проблемы исследования, цели, объекта и предмета исследования, формулирование гипотезы и задач исследования.

2 этап (2009-2012 гг.) выявление содержания компонентов профессионально-педагогической деятельности преподавателя высшей школы; обоснование и разработка требований к компетенциям преподавателя вуза в области профессионально-педагогической деятельности, а также требований к уровням сформированности компетентности преподавателя медицинского вуза в области профессионально-педагогической деятельности; разработка и обоснование принципов отбора содержания обучения, методов и средств обучения преподавателей медицинского вуза, блочно-модульной структуры содержания, учебно-методического обеспечения для формирования компетентности преподавателя медицинского вуза в области профессионально-педагогической деятельности.

3 этап (2012-2013 гг.) проведение экспериментальной проверки уровня сформированности компетентности преподавателя медицинского вуза в области профессионально-педагогической деятельности, систематизация, обработка и обобщение полученных экспериментальных данных, теоретическое обобщение и оформление результатов диссертационного исследования, формулировка выводов.

Апробация результатов исследования проводилась на заседаниях Учёного совета Федерального государственного научного учреждения «Институт информатизации образования» Российской академии образования (г. Москва, 2011-2013 гг.), на заседаниях кафедры педагогики и психологии

ГОУ ВПО «Омская государственная медицинская академия» (г. Омск, 2010-2013 гг.), на заседаниях кафедры управления развитием образования ГОУ ВПО «Омский государственный педагогический университет» (г. Омск, 2007-2013 гг.), на международных, всероссийских, региональных научных конференциях: «Философия и социальная динамика XXI века: проблемы и перспективы» (г. Омск, 2007 г.); «Управление образованием в условиях модернизации: проблемы и перспективы» (г. Омск, 2007 г.); «Образование в XXI веке» (г. Тверь, 2009 г.); «Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования» (г. Челябинск, 2009 г.); «Высшее профессиональное образование: современные тенденции, проблемы, перспективы» (г. Саратов, 2010 г.); «Управление качеством образовательной системы в современных условиях» (г. Омск, 2010 г., 2012 г.).

Внедрение результатов исследования. Результаты диссертационного исследования внедрены в учебный процесс ГБОУ ВПО «Омская государственная медицинская академия» Минздрава России, ГБОУ ВПО "Волгоградский государственный медицинский университет", ГБОУ ВПО «Первый московский государственный медицинский университет им. И.М. Сеченова», ГБОУ ВПО «Иркутский государственный институт усовершенствования врачей».

Достоверность и обоснованность результатов исследования и его выводы обеспечены методологической и теоретической обоснованностью исходных позиций, опорой на теоретические разработки в области теории педагогики и психологии, согласованностью полученных выводов с основными положениями современных подходов к образованию, а также результатами проведённого педагогического эксперимента.

Положения, выносимые на защиту:

1. Теоретические основания формирования компетентности преподавателя высшей школы в области профессионально-педагогической деятельности включают требования к компетенциям преподавателя высшей школы в области профессионально-педагогической деятельности адекватно содержанию компонентов их профессионально-педагогической деятельности, а также требования к базовому, повышенному и высокому уровням сформированности компетентности преподавателя вуза в данной области.

2. Методические подходы к формированию компетентности преподавателя медицинского вуза в области профессионально-педагогической деятельности основаны на реализации принципов отбора содержания, методов и средств обучения преподавателей медицинского вуза, блочно-модульной структуры содержания, учебно-методического обеспечения на базе информационных технологий.

Структура диссертации: диссертационное исследование состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложений.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во **введении** обосновывается актуальность темы исследования, определяются её проблема, объект, предмет, цель исследования, гипотеза, задачи, методологические основы и методы исследования, научная новизна, теоретическая и практическая значимость, а также апробация и внедрение результатов исследования; обосновывается достоверность полученных результатов; формулируются положения, выносимые на защиту.

В **первой главе** проведён анализ в области подготовки преподавателей высшей школы к профессионально-педагогической деятельности, представленный в научно-педагогической и учебно-методической литературе (Бусыгина А.Л., Есарева З.Ф., Иванов В.Г., Красинская Л.Ф. Кузьмина Н.В., Творогова Н.Д., Трегубова Е.С., Розов Н.Х., Слостёнин В.А., Фокин Ю.Г., Фролов А.Г. и др.). Анализ позволил сделать вывод о том, что в них не в полной мере рассмотрены вопросы подготовки преподавателей в области профессионально-педагогической деятельности.

На основе анализа определено содержание компонентов профессионально-педагогической деятельности преподавателя высшей школы. Каждый компонент состоит из универсальной и специфической составляющей, при этом универсальные составляющие не зависят от профиля вуза и являются общими для всех преподавателей, а специфические составляющие содержания компонентов профессионально-педагогической деятельности зависят от видов деятельности, обозначенных в ФГОС ВПО медицинского образования, к которым готовят врачей. Содержание гностического компонента направлено на осуществление познавательной активности в области приобретения профессиональных педагогических знаний, предусматривающих анализ, обобщение и систематизацию педагогического опыта, в том числе и собственного; предполагает знания сущности и логики педагогического процесса, а также осуществление научно-исследовательской деятельности. Содержание проектировочного компонента направлено на осуществление деятельности, связанной с отбором содержания обучения в высшей школе, выбором средств обучения, адекватных намеченной цели, проектированием процесса обучения студентов учебной дисциплине, в том числе с учётом специфики специальности, планированием индивидуальной работы с обучаемыми с учетом психологических и андрагогических особенностей. Содержание конструктивного компонента предполагает деятельность, связанную с теоретическим обобщением и систематизацией материала учебной дисциплины и разработкой методических указаний для обучающихся; применением возможностей современных средств информационных технологий для решения профессионально-педагогических задач; составлением учебно-методического комплекса с учётом требований, установленных ФГОС ВПО по различным специальностям в вузе. Содержание организационного компонента направлено на реализацию знаний и умений в области организации методической деятельности, связанной: со структурированием и конкретизацией целей обучения, отбором методов и форм организации процесса обучения; с установлением профессионально-деловых отношений с

субъектами образовательного процесса. Содержание коммуникативного компонента предполагает деятельность, связанную с формированием у обучающихся умений и опыта профессиональной коммуникации, построением различных схем взаимодействия с участниками образовательного процесса, осуществлением информационного взаимодействия между ними, в том числе и при использовании информационных технологий.

Анализ различных подходов к компетентности преподавателя вуза и её структуре (Артюхина А.И., Вяликова Г.С., Зеер Э.Ф., Зимняя И.А., Кудрявая Н.В., Маркова А.К., Новиков А.М., Творогова Н.Д и др.) позволил обосновать и разработать требования к компетенциям преподавателя вуза в области профессионально-педагогической деятельности и требования к уровням сформированности компетентности преподавателя медицинского вуза в данной области. Сформулированы требования к компетенциям информационного, деятельностного и технологического компонентов. Информационный компонент преподавателя высшей школы в области профессионально-педагогической деятельности включает знания структуры педагогического процесса, целей и задач обучения, методики преподавания, содержания обучения и др.; деятельностный – умения структурирования и конкретизации целей обучения, выбор методов, средств и организационных форм образовательного процесса, их применение в преподавании дисциплин определённого профиля, планирование образовательных и развивающих задач; технологический – владение процессом реализации цели и проектирования содержания обучения, отбором методов, форм, средств обучения, в том числе с применением информационных технологий, и способами обучения профессиональной коммуникации.

В диссертации, основываясь на подходе, предложенном Беспалько В.П. обоснованы три уровня сформированности компетентности при осуществлении профессионально-педагогической деятельности преподавателя медицинского вуза: базовый, повышенный и высокий. К каждому из уровней разработаны требования к знаниям и умениям организации образовательного процесса, а также опыта проектирования методических подходов, оценивания учебных достижений обучающихся и формирования профессиональной коммуникации. Исходя из этого определено, что на базовом уровне преподавателю медицинского вуза при осуществлении профессионально-педагогической деятельности необходимо владение знаниями и умениями в области организации учебного процесса; выбора методов, организационных форм и средств обучения; способов оценивания учебных результатов; содержания правовых и нормативных документов высшего профессионального образования, а также опытом применения утверждённых рабочих программ, учебно-методических комплексов, форм текущего и итогового контроля; методического обеспечения. Повышенный уровень предполагает владение знаниями и умениями в области организации образовательного процесса высшей школы, информационного взаимодействия с обучающимися, разработки методики преподавания дисциплин, а также опытом при: проведении открытых занятий; разработки программы учебной дисциплины,

учебно-методических комплексов; отборе форм текущего и итогового контроля обучающихся с учётом их возрастных и индивидуальных особенностей; построения субъект-субъектного взаимодействия с участниками образовательного процесса, в том числе на основе применения информационных технологий. На высоком уровне необходимо владение знаниями и умениями в области организации медицинского и педагогического образования в России и за рубежом, выявления закономерностей педагогики, психологии и андрагогики профессионального образования; отбора содержания профессионально-педагогической деятельности преподавателя, а также опытом: применения информационных технологий при проведении мастер-классов, открытых занятий, обучающих семинаров для коллег; разработки и внедрения программ учебных дисциплин, методических рекомендаций для преподавателей и обучающихся; разработки и использования средств и методов контроля учебных достижений обучающихся и способов организации самостоятельной работы обучающихся; организации процесса взаимодействия с субъектами образовательного процесса.

Обосновано, что уровень знаний и умений организации образовательного процесса можно оценить педагогическим тестированием. При этом тест должен содержать N заданий, где $N \geq 27$, и соответствовать цели и задачам обучения слушателей в области профессионально-педагогической деятельности. Каждое тестовое задание должно оцениваться в дихотомической шкале измерения. Следовательно, результаты выполнения тестового задания будут измеряться в N -балльной шкале измерения. В диссертации обосновано, что данную шкалу измерения можно разбить на три части $[0; [N/3]]$, $[[N/3]+1; [2N/3]]$, $[[2N/3]+1; N]$, каждая из которых соответствует базовому, повышенному и высокому уровням знаний и умений. В соответствии с выработанными требованиями в диссертации был разработан педагогический тест для оценки уровня знаний и умений организации образовательного процесса, содержащий 30 тестовых заданий.

Показано, что наличие у слушателей опыта проектирования методических подходов, оценивания учебных достижений обучающихся и формирования профессиональной коммуникации при осуществлении профессионально-педагогической деятельности может быть оценено по результатам выполнения выпускной квалификационной работы. Результаты выполнения выпускной квалификационной работы оцениваются по 6-балльной шкале измерения, согласно разработанным требованиям. Оценочную шкалу можно разбить на три части, соответствующих базовому, повышенному и высокому уровням сформированности опыта преподавателей медицинского вуза при проектировании методических подходов, оценивании учебных достижений обучающихся и формировании профессиональной коммуникации.

В работе обосновано, что уровень сформированности компетентности слушателей в области профессионально-педагогической деятельности соответствует наименьшему из двух достигнутых им уровней знаний и умений организации образовательного процесса, а также уровня опыта при

проектировании методических подходов, оценивании учебных достижений обучающихся и формировании профессиональной коммуникации.

Во **второй** главе рассматриваются методические подходы к формированию компетентности преподавателя медицинского вуза в области профессионально-педагогической деятельности.

В качестве основных принципов отбора содержания, методов и средств обучения для формирования компетентности преподавателей медицинского вуза в области профессионально-педагогической деятельности разработаны и обоснованы: *принцип практико-ориентированности*, который обеспечивает самостоятельные профессионально ориентированные, в том числе практические, действия для осуществления теоретического обобщения и систематизации содержания дисциплины медицинского профиля, выражающейся в обучении действиям по алгоритму в условиях быстрой смены медицинских технологий, обучении врачебной коммуникации и принятию решений в условиях дефицита времени с учётом конкретных целей и задач курса и разработки методических указаний для обучающихся. *Принцип мотивации и учета андрагогических особенностей* преподавателей медицинского вуза предполагает определение цели обучения, отбор методов и средств, организацию образовательного процесса на основе личностно-значимой позиции обучающихся, образовательных потребностей в соответствии с имеющимся образовательным потенциалом и предыдущим опытом врачебной деятельности. *Принцип профессиональной ориентации* обучения предполагает формирование знаний, умений и опыта преподавателей медицинского вуза в процессе проектирования и разработки структуры и содержания обучения, отбора методов, организационных форм, средств обучения дисциплинам медицинского профиля, востребованных в процессе осуществления профессионально-педагогической деятельности. *Принцип интеграции медицинских и педагогических знаний* предполагает сочетание различных аспектов медицинской практики (лечебных, диагностических, профилактических, реабилитационных), педагогических (способов обучения студентов, приёмам анализа результатов деятельности студентов с целью предотвращения врачебных ошибок, способов интерпретации клинического обследования, образцов подготовки рекомендаций для пациентов) и психологических (учета возрастных, психологических и физиологических особенностей больного, межличностного общения, психологической атмосферы в коллективе). *Принцип адресности* обеспечивает возможность варьирования, изменения используемых форм, методов, приёмов, корректировку содержания тем, их последовательность в зависимости от врачебной специализации, занимаемой должности, уровня подготовленности, пола, возраста, индивидуальных особенностей преподавателей медицинского вуза. *Принцип обратной связи* предполагает осмысление значения получения информации о результативности прохождения каждой темы блока или курса в целом для дальнейшего совершенствования программы дисциплины. Реализация данного принципа достигается обеспечением контроля на основе информационного взаимодействия, с диагностикой ошибок по результатам

обучения и оценкой результатов учебной деятельности. *Принцип адекватности* содержания обучения современным методам и средствам, реализующим дидактические возможности информационных технологий в процессе формирования компетентности преподавателей. *Принцип взаимосвязи*, предполагающий возможность сочетания методов и средств обучения преподавателей со спецификой профессионально-педагогической деятельности в медицинском вузе. Отбор содержания, организационных форм, методов и средств обучения преподавателей связан с особенностями профессиональной деятельности студентов медицинского вуза.

Исходя из предложенных принципов отбора содержания, методов и средств обучения преподавателей медицинского вуза для формирования компетентности в области профессионально-педагогической деятельности разработана блочно-модульная структура содержания и учебно-методическое обеспечение на базе информационных технологий для формирования компетентности преподавателей медицинского вуза в области профессионально-педагогической деятельности на примере курса «Основы профессионально-педагогической деятельности преподавателя медицинского вуза». Учебно-методическое обеспечение включает: программу учебной дисциплины «Основы профессионально-педагогической деятельности преподавателя медицинского вуза»; карту компетенций; этапы организации обучения; обоснование и отбор организационных форм, методов, средств обучения для формирования компетентности преподавателя медицинского вуза в области профессионально-педагогической деятельности. Организационные формы, методы и средства обучения слушателей представлены с учётом характерных особенностей деятельности врача (действие по алгоритму, напряжённость труда, проведение консилиумов, необходимость быстро и безошибочно принимать решение и др.) Разработана карта компетенции в области профессионально-педагогической деятельности, включающая перечень компетенций в области профессионально-педагогической деятельности; организационные формы, методы обучения, средства оценки результатов, структуру курса. Обоснованы этапы организации обучения для формирования компетентности в области профессионально-педагогической деятельности (на основе этапов, выделенных Зеером Э.Ф.). На начальном этапе – когнитивно-ориентированное обучение (активная работа с психолого-педагогической информацией: ее осмысление, структурирование и презентация аудитории). Основной этап – деятельностно-ориентированное обучение (разработка профессионально-ориентированных ситуаций, выполнение практико-ориентированных заданий, разработка слушателями технологических карт и проведение занятий со студентами). На заключительном – личностно-ориентированное обучение (анализ хода и результатов выполненной работы, осмысление полученного опыта, рефлексия по поводу личностных изменений, определение стратегии собственной профессионально-педагогической деятельности).

Педагогический эксперимент проводился на базе ГБОУ ВПО «Омская государственная медицинская академия» Минздрава России (ОмГМА),

кафедры педагогики и психологии в три этапа: констатирующий (2008-2009 учебный год), формирующий (2009-2011 учебные года), заключительный (2011-2012 учебный год). Всего в эксперименте приняло участие 281 человек, из них 91 человек сотрудники и преподаватели ОмГМА и 190 слушателей, занятия с которыми проводили 7 преподавателей кафедры педагогики и психологии ОмГМА.

На констатирующем этапе эксперимента проводилось анкетирование руководителей (проректоров, деканов, заведующих кафедрами, специалистов учебного управления) и преподавателей ОмГМА, результаты которого показали, что существует потребность в повышении компетентности при осуществлении профессионально-педагогической деятельности преподавателей медицинского вуза в области использования общепедагогических знаний в образовательном процессе (74 человека, что составляет 81%), способов оценивания учебных результатов (69 человек – 76%), профессиональной коммуникации (65 человек – 71%).

На формирующем этапе (2009-2011 гг.) проводилось обучение слушателей в области профессионально-педагогической деятельности в рамках дисциплины «Основы профессионально-педагогической деятельности преподавателя медицинского вуза». В 2009-2010 учебном году обучались три группы слушателей – 78 человек, в 2010-2011 учебном году четыре группы – 112 человек. По завершению обучения каждой группы проводилось педагогическое тестирование и защита выпускной квалификационной работы.

На заключительном этапе педагогического эксперимента проводилась статистическая обработка выборочных данных, полученных на предыдущем этапе эксперимента. Была выдвинута статистическая гипотеза H_0 об однородности групп по уровням знаний и умений организации образовательного процесса при осуществлении профессионально-педагогической деятельности, которая проверялась по результатам итогового педагогического тестирования по критерию χ^2 Пирсона на уровне значимости $\alpha=0,05$. Статистика критерия χ^2 Пирсона оказалась равным 29,938, что меньше табличного, при двадцати степенях свободы, равного $\chi^2=31,410$. Это позволило принять гипотезу H_0 в качестве правдоподобной и объединить данные семи выборок в одну общую выборку. Статистический анализ данных общей выборки показал, что по результатам итогового педагогического тестирования 147 слушателей (77%) достигли повышенного и высокого уровней знаний и умений в области организации педагогического процесса при осуществлении профессионально-педагогической деятельности.

После этого была выдвинута статистическая гипотеза H_0^* об однородности групп по результатам защиты выпускной квалификационной работы, которая проверялась по семи выборкам, полученным по результатам выполнения и защиты слушателями выпускной квалификационной работы по критерию согласия Пирсона на уровне значимости $\alpha=0,05$. Выборочное значение статистики χ^2 Пирсона оказалась равным 26,622. Табличное

значение при двадцати степенях свободы равно 31,410. Таким образом, гипотеза H_0^* была принята в качестве правдоподобной, а данные семи выборок объединены в одну. Статистический анализ объединенной выборки показал, что 142 слушателя достигли повышенного и высокого уровней по результатам выполнения и защиты выпускной квалификационной работы, что составляет 74,7% от общего количества слушателей.

Затем была составлена поименная выборка всех слушателей по результатам их педагогического тестирования знаний, умений и опыта выполнения и защиты выпускной квалификационной работы, из которой следует, что 134 слушателя (70,5%) от общего числа, достигли повышенного и высокого уровней сформированности компетентности в области профессионально-педагогической деятельности, т.е. большинство.

Таким образом, результаты педагогического эксперимента позволяют принять гипотезу исследования как правдоподобную.

Основные результаты исследования

1. Анализ современного состояния научно-педагогической, учебно-методической литературы, нормативных документов и опыта подготовки преподавателей высшей школы позволил сделать вывод о том, что в них не в полной мере рассмотрены вопросы подготовки преподавателей в области профессионально-педагогической деятельности. В существующих научно-методических работах недостаточно раскрыты вопросы, связанные с теоретическими и методическими аспектами обучения преподавателей высшей школы к осуществлению профессионально-педагогической деятельности, не имеющих базового педагогического образования, в частности преподавателей медицинского вуза. В исследованиях не нашли должного отражения вопросы содержания профессионально-педагогической деятельности преподавателя вуза в зависимости от специфики образовательного процесса в вузе. Анализ показал, что вопросы, связанные с формированием компетентности преподавателя медицинского вуза в области профессионально-педагогической деятельности, рассмотрены недостаточно, не определены её компетенции. В результате анализа показана необходимость теоретического обоснования и разработки методических подходов к формированию компетентности преподавателя высшей школы в области профессионально-педагогической деятельности.

2. Выявлено содержание основных компонентов профессионально-педагогической деятельности преподавателя. Содержание гностического компонента направлено на осуществление познавательной активности в области приобретения профессиональных педагогических знаний, предусматривающих анализ, обобщение и систематизацию педагогического опыта, в том числе и собственного. Содержание проектировочного компонента направлено на осуществление деятельности, связанной с отбором содержания обучения в высшей школе, выбором средств обучения, адекватных намеченной цели, проектированием процесса обучения студентов учебной дисциплине. Конструктивный компонент предполагает деятельность, связанную с теоретическим обобщением и систематизацией материала учебной дисциплины и разработкой методических указаний для обучающихся. Организационный

компонент направлен на реализацию знаний и умений в области структурирования и конкретизации целей обучения, отбора методов и форм организации процесса обучения. Коммуникативный компонент предполагает деятельность, связанную с формированием у обучающихся умений и опыта профессиональной коммуникации, построением различных схем взаимодействия с участниками образовательного процесса, осуществлением информационного взаимодействия между ними, в том числе и при использовании информационных технологий.

3. Обоснованы и разработаны требования к уровням сформированности компетентности преподавателей медицинского вуза в области профессионально-педагогической деятельности: *базовый* (владение знаниями, умениями и опытом при постановке цели и задач; отборе методов, средств и форм при проведении учебных занятий; применение утверждённых рабочих программ, учебно-методических комплексов, форм текущего и итогового контроля; средств вербальной и невербальной коммуникации, осуществления взаимодействия и определения способов разрешения конфликтных ситуаций в рамках отношений «преподаватель-группа»); *повышенный* (владение знаниями, умениями и опытом при формулировании цели и задач теоретического и практико-ориентированного обучения дисциплинам медицинского профиля; установление межпредметных связей с дисциплинами учебного плана; разработка программы учебной дисциплины, учебно-методического комплекса; отбор форм текущего и итогового контроля обучающихся с учётом их возрастных и индивидуальных особенностей; построение субъект-субъектного взаимодействия с участниками образовательного процесса и определение способов предупреждения и разрешения конфликтных ситуаций); *высокий* (владение знаниями, умениями и опытом при разработке и внедрении в образовательный процесс медицинского вуза программ учебных дисциплин, технологических карт учебных занятий, учебно-методических комплексов, методических рекомендаций для преподавателей и обучающихся; применение информационных технологий при проведении мастер-классов, открытых занятий, обучающих семинаров для коллег; разработка и использование средств и методов контроля учебных достижений обучающихся; применение средств и методов саморегуляции в процессе коммуникации, механизмов информационного взаимодействия; выстраивание бесконфликтного общения и организация процесса взаимодействия с субъектами образовательного процесса).

4. Обоснованы и сформулированы принципы отбора содержания, методов и средств обучения преподавателей медицинского вуза для формирования компетентности в области профессионально-педагогической деятельности. Принцип практико-ориентированности обеспечивает самостоятельные профессионально ориентированные действия для осуществления теоретического обобщения и систематизации содержания дисциплины медицинского профиля. Принцип мотивации и учета андрагогических особенностей преподавателей медицинского вуза предполагает определение цели обучения, организацию учебного процесса, отбор методов и средств на

основе образовательных потребностей в соответствии с имеющимся образовательным потенциалом обучающихся. Принцип профессиональной ориентации обучения предполагает формирование знаний, умений и опыта преподавателей медицинского вуза в процессе проектирования и разработки структуры и содержания обучения, отбора методов, организационных форм, средств обучения дисциплинам медицинского профиля, востребованных в процессе осуществления профессионально-педагогической деятельности. Принцип интеграции медицинских и педагогических знаний предполагает сочетание различных аспектов педагогической, психологической и медицинской практики. Принцип адресности обеспечивает возможность варьирования, изменения используемых форм, методов, приёмов, корректировку содержания тем, их последовательность в зависимости от врачебной специализации. Принцип адекватности содержания обучения современным методам и средствам, реализующим дидактические возможности информационных технологий в процессе формирования компетентности преподавателей вуза. Принцип взаимосвязи, предполагающий возможность сочетания методов и средств обучения преподавателей со спецификой профессионально-педагогической деятельности в медицинском вузе. Принцип обратной связи предполагает осмысление значения получения информации о результативности прохождения каждой темы модуля или курса в целом, использованных методах и средствах для дальнейшего усовершенствования программы дисциплины.

5. Обоснованы и разработаны блочно-модульная структура содержания и учебно-методическое обеспечение на базе информационных технологий для формирования компетентности преподавателя медицинского вуза в области профессионально-педагогической деятельности, включающий: программу учебной дисциплины «Основы профессионально-педагогической деятельности преподавателя медицинского вуза»; карту компетенций в области профессионально-педагогической деятельности (перечень компетенций преподавателя вуза в области профессионально-педагогической деятельности; описание организационных форм, методов обучения, средств оценки результатов обучающихся, модулей курса); этапы организации обучения преподавателей (когнитивно-ориентированный, деятельностно-ориентированный, личностно-ориентированный); описание организационных форм, методов и средств формирования компетентности преподавателей медицинского вуза в области профессионально-педагогической деятельности.

6. Педагогический эксперимент по оценке уровня сформированности компетентности в области профессионально-педагогической деятельности проводился в рамках дисциплины «Основы профессионально-педагогической деятельности преподавателя медицинского вуза». Статистическая обработка результатов педагогического тестирования слушателей и защиты ими выпускной квалификационной работы показала, что все семь групп по этим данным могут рассматриваться как однородные. При этом по результатам итогового педагогического тестирования установлено, что высокого и повышенного уровней сформированности компетентности в области

профессионально-педагогической деятельности достигли 147 человек (77%). Результаты защиты выпускной квалификационной работы показали, что 142 слушателя (74,7%) достигли повышенного и высокого уровней сформированности компетентности в области профессионально-педагогической деятельности. Поимённая выборка всех слушателей по результатам их педагогического тестирования знаний, умений и опыта выполнения, защиты выпускной квалификационной работы позволяет констатировать, что 134 слушателя (70,5%) от общего числа, достигли повышенного и высокого уровней сформированности компетентности в области профессионально-педагогической деятельности, т.е. большинство. Результаты педагогического эксперимента позволяют принять гипотезу исследования как правдоподобную.

Результаты диссертационного исследования отражены в публикациях:

Статьи, опубликованные в ведущих рецензируемых научных журналах и изданиях, рекомендованных ВАК МОН РФ

1. Лонская, Л.В. Анализ понятия профессионализации в психолого – педагогических исследованиях [Текст] / Л.В. Лонская // Омский научный вестник. – 2007. – №6(62). – С. 142-146.
2. Лонская, Л.В. К вопросу о технологической компетентности педагога [Текст] / Л.В. Лонская, Е.В. Лопанова // Вопросы современной науки и практики. – 2009. – №6(20). – С. 39-44.
3. Лонская, Л.В. Структурный анализ технологической компетентности педагога [Текст] / Л.В. Лонская, Е.В. Лопанова // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. – 2009. – № 4(3). – С. 54-57.
4. Лонская, Л.В. Рефлексивное управление развитием технологической компетентности педагогов [Текст] / Л.В. Лонская // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – №7. – С. 294-303.

Монография (коллективная)

5. Секреты педагогического мастерства: монография [Текст] / И.О. Бебина, Л.В. Лонская и др. / Под общ. ред. С.С. Чернова. – Новосибирск: ЦРНС – Изд-во «СИБПРИНТ», 2009. – 240 с. – С. 42-69.

Статьи и тезисы

6. Лонская, Л.В. О смене ценностных ориентиров современного образования [Текст] / Л.В. Лонская // Философия и социальная динамика XXI века: проблемы и перспективы: материалы II Международной научной конференции. – Омск: ОмГУ им. Ф.М. Достоевского, 2007. – Ч. 3. – С. 273-277.
7. Лонская, Л.В. К обоснованию проблемы профессионализации мышления педагога. [Текст] / Л.В. Лонская // Управление образованием в условиях модернизации: проблемы и перспективы: материалы Международной научно-практической конференции. – Омск: Изд-во ОГПУ, 2007. – Кн. 1. – С. 165-168.
8. Лонская, Л.В. Проблемы повышения квалификации в системе непрерывного образования [Текст] / Л.В. Лонская // Образование в XXI веке:

материалы Всероссийской научной заочной конференции. – Тверь: ООО «КУПОЛ», 2009. – С. 184-187.

9. Лонская, Л.В. Разработка критериев оценки сформированности технологической компетентности педагога [Текст] / Л.В. Лонская, Е.В. Лопанова // Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования: материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции. – М.; Челябинск: Изд-во «Образование». – 2009. – Ч. 3. – С. 67-77.

10. Лонская, Л.В. Анализ понятия «педагогическая поддержка» применительно к участникам образовательного процесса [Текст] / Л.В. Лонская // Высшее профессиональное образование: современные тенденции, проблемы, перспективы: сборник научных трудов Седьмой Международной заочной научно-методической конференции. – Саратов: Изд-во «Издательский Центр «Наука». – 2010. – Ч. 2. – С. 7-12.

11. Лонская, Л.В. Технологическая компетентность как значимый компонент профессионализма современного педагога [Текст] / Л.В. Лонская // Управление качеством образовательной системы в современных условиях: материалы региональной научно-практической конференции. – Омск: ОмГПУ, 2010. – С. 98-102.

12. Лонская, Л.В. Практикум по психологии [Текст] /. Е.А. Магазёва, Т.В. Малютина, Л.В. Лонская. – Омск: Изд-во ОмГМА, 2011. – 297 с.

13. Лонская, Л.В. Методическое сопровождение проектной деятельности студентов медицинского вуза [Текст] / Л.В. Лонская, С.Л. Фоминых // Психолого-педагогические аспекты деятельности преподавателя медицинского вуза в условиях непрерывного образования: сборник статей. – Омск: ООО «Полиграфический центр КАН», 2012. – С. 106-111.

14. Лонская, Л.В. Особенности адаптации студентов к обучению в медицинском вузе [Текст] / Л.В. Лонская, А.Н. Позднякова // Психолого-педагогические аспекты деятельности преподавателя медицинского вуза в условиях непрерывного образования: сборник статей. – Омск: ООО «Полиграфический центр КАН», 2012. – С. 70-77.

15. Лонская, Л.В. Организация дополнительного профессионального образования преподавателей медицинского вуза на основе компетентностного подхода [Текст] / Л.В. Лонская // Десятые Чередовские чтения: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Омск: Изд-во «Полиграфический центр КАН». – 2012. – Ч. 1. – С. 29-33.