

С.И. Змеев,

д.п.н., профессор, зав. лабораторией по изучению проблем высшего и послевузовского образования при кафедре теории и технологии обучения в высшей школе ФУЭЗ (Первый МГМУ им. И.М. Сеченова)

S.I. Zmeev,

Dr. of education, prof., head of the research laboratory of higher and postgraduate educational problems at the chair of theory and studying technology of the FMEH high school (the First MSMU named after I.M. Sechenov)

СОЗДАНИЕ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ В ТЕЧЕНИЕ ЖИЗНИ ДЛЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШЕЙ МЕДИЦИНСКОЙ ШКОЛЫ – АКТУАЛЬНАЯ ЗАДАЧА

*(по материалам докладов на заседаниях экспертной группы
международного научно-исследовательского проекта «Tempus IV»)*

THE CREATION OF A LEARNING SYSTEM FOR THE TEACHERS FROM HIGHER MEDICAL SCHOOL AS A PERSPECTIVE AIM

*(according to the expert group meeting reports of the international
research project “Tempus IV”)*

КОНТАКТНАЯ ИНФОРМАЦИЯ:

Сергей Иванович Змеев, заведующий лабораторией по изучению проблем высшего и послевузовского образования
Адрес: 119435, г. Москва, ул. Большая Пироговская, 2, стр.4, ком. 314-315
Телефон: 8 (499) 248-29-30

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы, связанные с повышением профессиональной компетенции преподавателей медицинской школы.

Annotation. This article deals with the problems of increasing professional competence of teachers of medical school.

Ключевые слова. Профессиональная компетенция, образовательные задачи, высшая школа.

Key words. Professional competence, educational goals, high school.

XXI век, характеризующийся обострением и глобализацией всех социально-экономических, социально-психологических, культурно-этических проблем бытия современного человека, предъявляет к сфере образования, в том числе и медицинского, новые, повышенные требования. Может быть, с особой остротой эти проблемы проявляются в нашей стране, переживающей сложный период своей истории, и потому требования к сфере образования в ней весьма сложны и жестки.

Сложная экологическая ситуация в стране, непростые социально-экономические и социально-психологические условия современного российского общества вкупе с общемировыми тенденциями распространения новых видов заболеваний приводят к снижению демографического роста, повышению смертности, снижению среднего возраста жизни людей, к распространению сложных заболеваний.

С другой стороны, относительное повышение уровня жизни, особенно некоторой части российского общества, влечет за собой повышение требований со стороны населения к уровню медицинского обслуживания, использованию новейших методик и технических средств лечения.

Все это требует подготовки медицинских кадров на новом, современном уровне. В новых социально-экономических условиях реальную ценность для здравоохранения представляет лишь высококвалифицированный, широкообразованный врач, способный гибко перестраивать направление и содержание своей деятельности, удовлетворяя требования своих пациентов. Он должен быть профессионалом и творческой личностью, способной самостоятельно добывать нужные знания и приобретать новые умения, на их основе создавать новые методы диагностики,

лечения, а также новые формы и методы подготовки специалистов.

Современные концепции образования — непрерывного образования, свободного, или открытого образования, личностно ориентированного обучения, современные виды обучения, такие, например, как дистантное (или дистанционное), требуют новых подходов к организации медицинского образования, основанных на современных научных теориях педагогики, психологии, андрагогики. Система подготовки врача должна формировать у него потребность в совершенствовании профессиональных знаний, умений, навыков, личностных качеств и ценностных ориентаций в течение всей его жизни. Приоритетное направление развития медицинского образования в XXI в. — переход от принципа образования «на всю жизнь» к принципу образования «через всю жизнь».

Подписание Россией в 2003 г. Болонской декларации, направленной на создание в Европе единого образовательного пространства, на гармонизацию высшего образования в Европе, призванной обеспечивать возможность выбора индивидуальной образовательной траектории со свободным перемещением по Европе и способствовать росту качества образования, повышению конкурентоспособности вузов, взаимному признанию дипломов стран — участниц Болонского процесса, ставит перед российским образованием, в том числе и медицинским, новые, дополнительные и сложные проблемы приведения в соответствие с международными стандартами содержания и организации обучения.

Вполне закономерно, что Европейская комиссия запустила научно-исследовательский проект по программе Tempus IV под названием «Разработка системы обучения в течение жизни для преподавателей медицинских вузов». В нем принимает участие несколько медицинских вузов Франции, Германии, Италии и Люксембурга, а также 6 вузов России, в том числе Первый МГМУ им. И.М. Сеченова.

Наш университет является координатором исследований и работы международной экспертной группы по проблеме разработки квалификационных требований и новых программ обучения преподавателей медицинских вузов, что также вполне закономерно.

Проблемы, связанные с созданием системы обучения в течение жизни для преподавателей медицинских вузов, занимают одно из важнейших мест в спектре научных исследований, проводимых в лаборатории по изучению проблем организации высшего и послевузовского образования при кафедре теории и технологии обучения в высшей школе факультета управления и экономики здравоохранения Первого МГМУ им. И.М. Сеченова.

Мониторинг основных мировых тенденций развития сферы образования, прежде всего высшего, последиplomного и дополнительного профессионального, в частности медицинского, осуществляемый в лаборатории, подводит нас к необходимости переосмыслить ряд актуальных вопросов:

- роль и функции высшего учебного заведения в реализации концепции непрерывного образования в условиях глобализационных процессов;

- структуры современных многоуровневых и многофункциональных высших учебных заведений;

- современные формы управления деятельностью высших учебных заведений;

- психолого-педагогические и психолого-андрагогические аспекты организации обучения разновозрастных и разнополовых контингентов обучающихся в современных вузах;

- роль, функции, действия (модели деятельности) преподавателей в современных вузах;

- современные теоретические и научно-методические основы подготовки, переподготовки и повышения квалификации преподавателей вузов.

В результате проведенных исследований рассматриваемых выше проблем, в том числе и в рамках Международного проекта Tempus IV, можно сделать несколько основных выводов.

Концепция непрерывного образования постулирует непрерывное обучение как способ жизнедеятельности человека, процесс приобретения им необходимых знаний, умений, навыков, личностных качеств и ценностных ориентаций по мере возникновения потребности в них, происходящий на протяжении всей жизни человека, а также предусматривает создание условий, обеспечивающих непрерывное обучение человека.

В настоящее время неуклонно повышающийся уровень развития основных жизненных потребностей современного человека повлек за собой расширение спектра и интенсификацию его основных образовательных потребностей. Ныне они включают не только потребности в получении общего среднего образования и какой-либо профессии, но и потребности в обучении для поддержания и улучшения здоровья, улучшения качества семейной жизни, компетентного участия в общественной жизни, содержательного проведения досуга, развития собственной личности. Следствием этого явления в условиях стремительного социально-экономического прогресса и глобализационных процессов стало масштабное и стремительное распространение во всем мире различных видов образования взрослых и пожилых людей.

Сегодня в наиболее развитых странах мира высшие учебные заведения, прежде всего университеты, превратились в многоуровневые и многофункциональные учебные заведения, на практике обеспечивающие непрерывное обучение человека на протяжении всей его жизни. В них организуются обучение на трех уровнях высшего образования (первый общенаучный цикл, второй профессиональный и третий научный), разноуровневая подготовка и переподготовка на отделениях образования взрослых, обучение пожилых людей в так называемых университетах третьего возраста. В некоторых вузах осуществляется также обучение по программам старших классов средней школы и некоторых учебных заведений профессионально-технического образования.

Таким образом, основу образовательной среды современного высшего учебного заведения составляют *разнополюе и разновозрастные контингенты обучающихся и обучающего персонала*, существенно отличающиеся по своим основным психофизиологическим и социально-психологическим параметрам.

Научные основы организации образовательной среды высшего учебного заведения, которое по существу является *многоуровневым и многофункциональным учебным учреждением сферы образовательных услуг*, заключаются в том, что обучение того или иного контингента обучающихся, с учетом их социально-психологических особенностей и в зависимости от целей, задач и условий их обучения, необходимо организовывать в соответствии с закономерностями, детерминированными психологией, педагогикой, андрагогикой, геронтологикой.

Такое положение вещей коренным образом изменяет роль, функции, компетентности современного преподавателя высшей школы.

Современный преподаватель высшей школы в своей деятельности, кроме наличия фундаментальной подготовки по преподаваемой дисциплине, должен уметь организовать процесс обучения лиц различных возрастных категорий и социально-психологических особенностей. Для этого ему необходимо владеть различными моделями деятельности, т.е. уметь выполнять различные основные технические действия и функции, предусматриваемые педагогикой, андрагогикой и геронтологикой, и варьировать их в зависимости от характеристик обучающихся.

Для осуществления своей деятельности по обучению обучающихся с различными социально-психологическими возрастными особенностями преподаватель высшего учебного заведения должен иметь соответствующую подготовку, определяемую моделью компетентности, т.е. системой умений, знаний, навыков, личностных качеств и ценностных ориентаций, которые необходимы ему для реализации своих компетенций. На протяжении всей своей профессиональной жизни преподаватель также должен регулярно совершенствовать свои профессиональные компетентности.

Однако если мы говорим о создании системы обучения в течение жизни, необходимо предусмотреть не только обучение в целях удовлетворения профессиональных образовательных потребностей, но и других, о которых говорилось выше. Это приводит к пониманию необходимости организации в современных высших учебных заведениях обучения в том числе по программам так называемого неформального обучения (т.е. в итоге к изменению образовательных структур).

Важнейшей задачей для создания системы непрерывного обучения преподавателей медицинских вузов является определение основных компетенций, которыми должен обладать современный преподаватель высшей школы для эффективного осуществления своей преподавательской деятельности. Данные компетенции должны быть зафиксированы

в квалификационной характеристике названного специалиста или квалификационных требованиях, предъявляемых лицу, занимающему должность преподавателя. Квалификационная характеристика преподавателя высшей школы — это тот фундамент, на котором должна быть построена вся система непрерывного обучения преподавателей.

Данная проблема оказалась не столь простой, и предлагаемые ее решения представляются весьма дискуссионными.

Во-первых, в настоящее время ни отечественные, ни зарубежные ученые пока еще не пришли (если это вообще возможно) к единому пониманию понятия «компетенция». Одна из причин этого явления заключается в том, что определение данного понятия его толкование ученые предлагают с точки зрения различных наук: психологии, социологии, философии и др. К сожалению, отечественная педагогика пока не предложила сколь-нибудь внятного и прилизительного определения.

Возникает закономерный вопрос: а почему вообще встал вопрос о компетенциях и почему столь остры дискуссии вокруг данного явления и понятия?

В европейских странах эта проблема стала актуальной в связи с пересмотром концепции высшего образования. Хорошо известно, что зарубежные вузы, как правило, реализуют образовательные программы общего высшего образования, которое позволяет обладателям диплома бакалавра либо продолжить обучение на третьем цикле высшего образования и посвятить себя в основном научной деятельности, либо поступить на работу в определенной должности и приобрести конкретную профессию через различные учебные структуры фирм, корпораций и т.д. на начальном этапе профессиональной деятельности. Только тогда специалисту может быть присвоена определенная квалификация, подтверждающая его умение выполнять конкретную трудовую деятельность в рамках конкретной профессии. Однако сегодня от западной высшей школы потребовалась *профессионализация выпускника*, способствующая его конкурентоспособности на рынке труда. Естественно, встал вопрос о том, как готовить такого выпускника? Отсюда и возникла необходимость введения компетентностного подхода и получения определенных компетенций уже в период освоения образовательных программ высшей школы. [7. С. 20]

Тем не менее важнейшей компетенцией выпускника европейского вуза остается умение организовать свое обучение в течение всей жизни (life-long learning). На формирование именно этой компетенции направлены Европейские рамочные квалификационные характеристики (требования) для непрерывного обучения (European Qualifications Framework for Lifelong Learning. — European Commission. Education and Culture. — 2008), Ключевые компетенции Европейского союза для непрерывного обучения (Recommendation of the European Parliament and of the Council, of 18 December 2006, on key competences for

lifelong learning [Official Journal L 394 of 30.12.2006]) и другие документы, разработанные в Европе в последние годы.

Кроме того, в рамках Болонского процесса, в целях создания единого европейского пространства высшего образования и, следовательно, определенной унификации, были разработаны квалификационные требования к уровню подготовки на трех уровнях высшего образования (первого цикла, бакалаврской программы и магистратуры). При этом описывается определенный уровень знаний, навыков и развития личностных качеств и ценностных ориентаций. Под *компетенцией* понимаются либо умения (навыки) [12. С. 3], либо «доказанное умение использовать знания, навыки и личностные, социальные и (или) методологические умения в трудовой или учебной деятельности и в своем профессиональном и личностном развитии» [10. С. 13].

Таким образом, в отличие от *знаниевого* подхода к организации обучения, т.е. снабжения обучающихся, в том числе и выпускников вузов, в основном лишь знаниями, компетентностный подход выдвигает на первый план **умение реализовать полученные знания, навыки**, а также, что немаловажно и что на практике игнорировалось в прежних отечественных государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования, **определенные личностные качества и ценностные ориентации**.

К такому пониманию компетенции приближается ряд отечественных ученых, которые, правда, пока не смогли четко определить разницу между компетенцией и компетентностью. Так, Т.Е. Исаева *компетенциями* называет «уникальную систему профессионально-личностных знаний, умений и качеств человека» [5], Н.И. Алмазова определяет компетенции как «знания и умения в определенной сфере человеческой деятельности», а компетентность как «качественное использование компетенций» [1]. И.А. Зимняя трактует *компетентность* как основывающийся на знаниях интеллектуально и личностно-обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека [3], Н.Ф. Талызина, Н.Т. Печенюк, Л.Б. Хихловский [7], а также ряд других ученых [2] отмечают, что понятие «компетентность» предполагает владение знаниями, умениями, навыками и жизненным опытом.

При этом нашими учеными упускается из виду, что понятие «умение» предполагает «освоенные человеком способы выполнения действия, обеспечиваемые совокупностью приобретенных знаний и навыков» [6. С. 465]. В этой формулировке, предложенной отечественными педагогами и психологами, как видим, опять-таки отсутствуют личностные качества и ценностные ориентации, на которые, согласно постулатам отечественной педагогики, и направлен весь процесс обучения.

На наш взгляд, наиболее точно определить **компетенцию** можно, как **умение выполнять действия и функции субъекта определенного вида деятельности, осно-**

ванное на необходимых знаниях, навыках, личностных качествах и ценностных ориентациях.

Компетентность же — это категория, характеризующая **степень овладения конкретным человеком теми или иными компетенциями.**

Необходимо также отметить, что в квалификационных характеристиках специалистов, использовавшихся в отечественных науке и практике организации высшего образования, по существу, уже был заложен компетентностный подход. В квалификационной характеристике специалиста в отечественном образовании уже в течение многих лет «прописывались требования к знаниям, умениям, навыкам выпускника вуза, к его личностным качествам и нравственным ценностям». [7. С. 21] При этом под *квалификацией выпускника учебного заведения* понимаются «отраженные в документе об образовании уровень и вид профессиональной подготовленности выпускника учебного заведения к выполнению определенной профессиональной деятельности и продолжению профессионального образования на следующей, более высокой ступени» [8]. То есть квалификационная характеристика выпускника отечественного вуза уже предусматривала цитировавшееся выше «доказанное умение использовать знания, навыки и личностные, социальные и (или) методологические умения в трудовой или учебной деятельности и в своем профессиональном и личностном развитии».

Таким образом, поскольку основным видом деятельности преподавателя высшей школы является обучение, то при создании квалификационной характеристики преподавателя необходимо сформулировать прежде всего, какими умениями, знаниями, навыками, личностными качествами и ценностными ориентациями в сфере обучения он должен обладать.

Однако прежде чем разрабатывать квалификационные характеристики, следует очертить круг тех основных действий и функций, которые реализует преподаватель высшей школы в процессе преподавания, а также определить особенности преподавательской деятельности, детерминируемые социально-психологическими особенностями обучающихся, целями, содержанием и условиями обучения. Иными словами, необходимо определить **модель деятельности преподавателя высшей школы**. Эта модель представляет собой **систему действий и функций, выполняемых преподавателем при организации процесса обучения на каждом из его этапов**. Таких этапов в любом процессе обучения шесть: диагностика обучающихся, планирование, создание оптимальных условий, реализация, оценивание и коррекция процесса обучения [4. С. 12–13].

Модель деятельности современного преподавателя высшего учебного заведения, в том числе и медицинского, детерминируется несколькими основополагающими факторами.

1. Главный фактор — **возрастные социально-психологические особенности контингента обучающихся.**

Современные высшие учебные заведения, прежде всего университеты, представляют собой многоуровневые и многофункциональные учебные заведения, на практике обеспечивающие непрерывное обучение человека на протяжении всей его жизни, предоставляя ему необходимые образовательные услуги. Как было отмечено выше, в них организуются обучение на трех уровнях высшего образования (первый — общенаучный цикл, второй — профессиональный и третий — научный), разноуровневая подготовка и переподготовка на отделениях образования взрослых, обучение пожилых людей в так называемых университетах третьего возраста. Кроме того еще раз отметим, в иных вузах осуществляется обучение по программам старших классов средней школы, а также некоторых учебных заведений профессионально-технического образования.

Следовательно, **современный преподаватель вуза организует процесс обучения обучающихся разных возрастов.**

В настоящее время ученые физиологи, психологи, социологи, философы и исследователи проблем образования установили, что человек на протяжении своей жизни проходит через три больших, достаточно четко обозначенных, имеющих свои явно выраженные особенности этапы.

Первый этап — **невзрослость** — по разным экспертным оценкам, длится примерно до 18–22 лет, т.е. в среднем — до 20.

Второй этап — **взрослость** — длится от 20 до примерно 65 лет (по разным оценкам, от 18–24 до 60–70 лет). Он подразделяется на периоды ранней взрослости, или молодости (примерно до 35 лет), зрелости (примерно до 50 лет) и поздней взрослости.

Наконец, после 65 лет наступает период **пожилого**, или золотого, третьего возраста (некоторые ученые выделяют и четвертый этап — старость, наступающий, по их мнению, после 80–85 лет).

Каждый период жизни человека имеет свои достаточно глубоко исследованные психофизиологические, социально-психологические, профессиональные особенности, которые в первую очередь и определяют специфику организации процесса обучения того или иного контингента обучающихся.

Очевидно, что в современных вузах в той или иной форме обучаются представители практически всех трех указанных выше возрастных групп. При этом важно подчеркнуть, что время обучения основного контингента обучающихся — студентов — приходится на переходный период от невзрослости к взрослости, что коренным образом отличает деятельность преподавателя вуза.

Организацию процесса обучения человека в *период невзрослости* продолжает успешно изучать широко известная и глубоко укоренившаяся наука об обучении детей — педагогика. Педагогическая модель обучения исходит из того, что, в силу объективных факторов (несформированность личности, зависимое экономическое и социальное положение, малый

объем жизненного опыта, отсутствие серьезных проблем, для решения которых необходимо учиться), обучаемый занимает подчиненное, зависимое положение и не может реально участвовать в организации процесса обучения. В то же время обучающий занимает доминирующее положение, он определяет все параметры процесса обучения: цели, содержание, формы и методы, средства и источники обучения и т.д. Основные педагогические принципы обучения, сформулированные в дидактике и в методике обучения невзрослых, детерминируют деятельность только одного, главного действующего лица в педагогической модели обучения — обучающего, преподавателя-педагога.

В *период взрослости* организацию процесса обучения человека исследует достаточно новая ветвь науки об образовании и о человеке — **андрагогика** — от греч. *andrōs* (род. падеж от слова — *aner* — взрослый, зрелый мужчина) + *agō* (веду). Она исходит из того, что обучающемуся принадлежит ведущая роль в процессе своего обучения — взрослый обучающийся осознанно стремится к самореализации, самостоятельности, самоуправлению; он обладает жизненным (бытовым, социальным, профессиональным) опытом, который может быть использован в качестве важного источника обучения; взрослый человек обучается для решения важной жизненной проблемы и для достижения конкретной цели; он рассчитывает на безотлагательное применение полученных в ходе обучения умений, навыков, знаний, личностных качеств и ценностных ориентаций; учебная деятельность взрослого обучающегося в значительной степени детерминируется временными, пространственными, бытовыми, профессиональными, социальными факторами и процесс его обучения организован в виде совместной деятельности обучающегося и обучающего на всех его этапах: диагностики, планирования, создания условий, реализации, оценивания и (в определенной мере) коррекции.

В соответствии с этими параметрами взрослый человек имеет все предпосылки для того, чтобы стать **основным субъектом процесса обучения**. Основные андрагогические принципы обучения детерминируют деятельность прежде всего главного действующего лица в андрагогической модели обучения — непосредственно обучающегося, а также преподавателя-андрагога [4. С. 107–113].

2. Основной **целью обучения** в современном вузе является удовлетворение индивидуализированных образовательных потребностей конкретных слушателей, ориентированных на приобретение компетентностей (умений, знаний, навыков, личностных качеств и ценностных ориентаций), необходимых для выполнения ими своих социальных ролей, а также для развития собственной личности. Но эти потребности весьма различны у разных групп обучающихся.

3. Специфичны и **условия обучения** на различных отделениях современного вуза: это и очная, и заочная, и очно-заочная формы обучения, дистанционное об-

учение, летние школы, занятия по выходным дням, возобновляющееся образование (*recurrent education* — англ.).

Итак, в своей деятельности **современный преподаватель высшей школы**, кроме наличия фундаментальной подготовки по преподаваемой дисциплине, должен уметь **организовать процесс обучения лиц различных возрастных категорий и социально-психологических особенностей для достижения различных целей и в различных условиях, что и является его главной компетенцией**. Для этого ему необходимо владеть различными моделями деятельности, по крайней мере моделями деятельности преподавателя-педагога и преподавателя-андрагога.

Модель деятельности педагога — преподавателя, обучающего незрелых, предопределена: 1) основными социально-психологическими особенностями незрелых обучающихся, указанными выше; 2) в основном стандартизированными и унифицированными целями обучения контингента незрелых обучающихся; 3) условиями в основном очного дневного обучения. Данные параметры процесса обучения незрелых обучающихся обуславливают доминирующее положение педагога, который определяет все параметры процесса обучения: цели, содержание, формы и методы, средства и источники обучения. Эта модель предусматривает несколько основных *действий и функций преподавателя-педагога*.

Действия. 1. Наблюдение, проведение диагностических тестов, анкет, собеседований на этапе диагностики. 2. Создание планов учебной и воспитательной работы на этапе планирования. 3. Создание комфортных физических условий и благоприятной психологической атмосферы обучения, обеспечение учебного процесса предусмотренными программой источниками и средствами обучения. 4. Проведение диагностических опросов; отслеживание учебной работы обучаемых; использование предусмотренных программой обучения содержания, источников, средств, форм обучения на этапе реализации процесса обучения. 5. Проведение мероприятий, предусмотренных планом воспитательной работы. 6. Проведение предусмотренных программой обучения контрольных мероприятий для оценивания достижений обучаемых в обучении на этапе оценивания процесса обучения. 7. Внесение необходимых изменений в планы, содержание, формы, методы, средства обучения и контроля на этапе коррекции процесса обучения.

Функции. 1. Источник знаний, умений, навыков, личностных качеств и ценностных ориентаций, предусмотренных планами учебной и воспитательной работы. 2. Организатор процесса обучения (учебной, воспитательной и внеаудиторной работы). 3. Исполнитель программы обучения и воспитания. 4. Создатель необходимых комфортных условий обучения.

Модель деятельности преподавателя-андрагога определяется: а) указанными выше социально-психологическими особенностями взрослых людей; б) их

стремлением при помощи обучения достичь определенной, конкретной цели или получить определенную подготовку в краткие сроки путем применения интенсивных форм обучения; в) такими условиями обучения, как обучение заочное или вечернее, на курсах выходных дней, на краткосрочных интенсивных курсах, самостоятельно, экстерном и т.д.; ограничение во времени и в сроках обучения; проживание в удалении от источников обучения, т.е. когда бытовые, профессиональные, социальные условия не позволяют обучающемуся осуществлять учебную деятельность в обычном порядке.

Деятельность преподавателя-андрагога сводится прежде всего к осуществлению совместных с обучающимися действий по психолого-андрагогической диагностике обучающихся, планированию, созданию благоприятных условий, реализации, оцениванию и коррекции процесса обучения взрослых. Основной функцией преподавателя-андрагога является организация совместной со взрослым обучающимся деятельности по организации и осуществлению процесса обучения.

Модель деятельности андрагога-преподавателя, обучающего взрослых, может быть представлена следующим образом.

Действия. 1. Наблюдение, проведение диагностических тестов, анкет, собеседований на этапе диагностики обучающихся. 2. Совместное создание индивидуальной программы обучения каждого конкретного обучающегося на этапе планирования. 3. Создание комфортных физических условий и благоприятной психологической атмосферы обучения, научно-методическое обеспечение учебного процесса предусмотренными программой источниками и средствами обучения на этапе создания оптимальных условий обучения. 4. Проведение диагностических опросов; отслеживание реализации процесса обучения обучающимися; использование адекватных поставленным целям обучения и учитывающих особенности конкретных обучающихся содержания, источников, средств, форм и методов обучения на этапе реализации процесса обучения. 5. Использование различных критериев, форм, методов, средств контроля и оценивания достижений в обучении на этапе оценивания процесса обучения. 6. Внесение необходимых изменений в планы, содержание, формы, методы, в средства обучения и оценивания на этапе коррекции процесса обучения.

Функции. 1. Эксперт по технологии обучения взрослых. 2. Организатор совместной деятельности всех участников (элементов) процесса обучения. 3. Соавтор (совместно с обучающимся) индивидуальной программы обучения. 4. Наставник, консультант, вдохновитель взрослых обучающихся. 5. Создатель необходимых комфортных условий обучения. 6. Источник знаний, умений, навыков, личностных качеств и ценностных ориентаций, необходимых обучающимся.

Разумеется, для осуществления своей деятельности по обучению обучающихся с различными социаль-

но-психологическими возрастными особенностями преподаватель высшего учебного заведения должен иметь и соответствующую подготовку. Эта подготовка определяется *моделью компетентности*, иными словами *системой умений, знаний, навыков, личностных качеств и ценностных ориентаций*, которые необходимы преподавателю для реализации указанных выше действий и функций. Эта модель и является основой для разработки квалификационной характеристики преподавателя высшей школы.

Исходя из вышесказанного, ясно, что модель компетентности должна сочетать в себе модели компетентности преподавателя-педагога и преподавателя-андрагога.

В модель компетентности современного преподавателя вуза входят, во-первых, такие основные умения, как определение образовательных потребностей обучающихся, определение их уровня подготовки, выявление объема и характера жизненного опыта обучающихся и возможности его использования в процессе обучения, выявление когнитивного и учебного стилей обучающихся, выявление их психофизиологических особенностей, использование различных методик и средств психолого-педагогической психолого-андрагогической диагностики обучающихся, определение, формулирование и доведение до уровня осознания целей и стратегии обучения конкретных обучающихся, отбор и структурирование содержания обучения, отбор источников, средств, форм и методов обучения, разработка либо уточнение учебных планов, программ или контрактов, создание комфортных физических и психологических условий обучения, обеспечение учебного процесса необходимыми учебно-методическими источниками и средствами обучения, проведение оперативной психолого-физиологической, социально-психологической, когнитивной и функциональной диагностики обучающихся, создание учебных ситуаций, организация совместной деятельности всех участников процесса обучения, определение и использование различных критериев, форм, методов, средств и процедур оценивания достижений обучающихся и всего процесса обучения, проведение предусмотренных учебной программой контрольных мероприятий для оценивания достижений обучаемых в обучении, определение изменений личностных качеств и мотивационно-ценностных установок обучающихся, развитие и определение перспектив образовательных потребностей обучающихся, коррекция процесса обучения.

Во-вторых, модель компетентности преподавателя вуза предусматривает овладение определенными знаниями. Это — теория обучения незрелых, взрослых и пожилых, возрастные личностные психофизиологические, социальные, профессиональные особенности незрелых, взрослых и пожилых обучающихся, психология обучения незрелых, взрослых и пожилых людей, основы философии и социологии образования, технология обучения незрелых, взрослых и пожилых обучающихся, технология самостоятельного обучения,

организационные основы сферы образования, историческое развитие педагогических, андрагогических и геронтологических концепций и идей, экономические и правовые аспекты образования, организация и технология дистанционного обучения, методики преподавания конкретных учебных дисциплин.

В-третьих, преподаватель вуза должен обладать специальными навыками: проведение психолого-андрагогической диагностики обучающихся и обработки ее результатов, практическое осуществление преподавания, работа с научной и учебно-методической литературой, работа на компьютере, организационная работа, разработка учебно-методических материалов.

Наконец, современный преподаватель вуза обязан обладать такими профессионально значимыми личностными качествами, как доброжелательность, эмпатия, коммуникативность, энтузиазм, терпимость, корректность, тактичность, самокритичность, артистичность, организаторские способности, стремление к лидерству, стремление к постоянному самосовершенствованию, и такими важнейшими ценностными ориентациями, как уважение человеческой личности, представление о человеке как о самоценном, саморазвивающемся и самоуправляемом субъекте ноосферы, признание и уважение плюрализма жизненных позиций, понимание учения как способа жизнедеятельности человека, осознание и признание определенной возрастными социально-психологическими особенностями роли обучающихся в организации процесса обучения, осознание своей роли наставника и организатора, обеспечивающего процесс обучения разновозрастных обучающихся, гуманистические и демократические принципы воспитания и образования незрелых обучающихся.

Все эти многочисленные умения, знания, навыки, личностные качества и ценностные ориентации необходимы преподавателю для реализации своей деятельности по обучению.

Однако современный преподаватель высшего учебного заведения осуществляет также научно-исследовательскую и культурно-просветительскую деятельность. В этих видах деятельности ему также необходимо овладеть рядом умений и навыков: владение методами научных исследований и организации коллективной научно-исследовательской работы по проблемам образования; умение выявлять взаимосвязи научно-исследовательского и учебного процессов в высшей школе, использовать результаты научных исследований для совершенствования образовательного процесса; умение **руководить работой научно-исследовательских кружков, творческих групп, методических объединений, школ передового опыта, руководить творческими семинарами и творческими группами по разработке актуальных проблем в области образования**, использовать знания культуры и искусства в качестве средств формирования у обучающихся необходимых личностных качеств и ценностных ориентаций.

Таким образом, рассматриваемая нами модель компетентности современного преподавателя вуза и

является основой для разработки *квалификационной характеристики преподавателя медицинского высшего учебного заведения*. Овладение этой моделью позволит преподавателю достичь требуемых в европейском едином пространстве высшего образования основных компетентностей для второго цикла высшего образования: 1) знания, позволяющие проявить оригинальность (индивидуальность) в развитии или применении идей, часто в исследовательском контексте; 2) умение решать проблемы в новом, незнакомом окружении и в широких, мультидисциплинарных контекстах, интегрировать знания и решать усложненную проблематику, формулировать собственное мнение на основе неполной или ограниченной информации, излагать свои позиции и доводы для профессиональной и непрофессиональной аудитории; 3) навыки самоуправляемого самостоятельного обучения [12].

На основании вышеизложенного в лаборатории по изучению проблем организации высшего и послевузовского образования при кафедре теории и технологии обучения в высшей школе факультета управления и экономики здравоохранения Первого МГМУ им. И.М. Сеченова разработан один из вариантов квалификационной характеристики преподавателя медицинского высшего учебного заведения.

**КВАЛИФИКАЦИОННАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА
ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ
МЕДИЦИНСКОЙ ШКОЛЫ**
(разработка лаборатории по изучению проблем
организации высшего и послевузовского образования
при кафедре теории и технологии обучения в высшей школе
ФУЭЗ Первого МГМУ им. И.М. Сеченова
для международного проекта Tempus IV
«Система обучения в течение жизни
для преподавателей медицинских вузов»)

Преподаватель медицинских и фармацевтических вузов подготовлен к преподавательской, научно-исследовательской и культурно-просветительской деятельности в современных многоуровневых и многофункциональных высших учебных заведениях, прежде всего университетах, требующей адекватной современным требованиям развития общества и образования общекультурной, общенаучной и профессиональной подготовки в области образования.

**Задачи профессиональной деятельности
преподавателей медицинских
и фармацевтических вузов**

1. *В области преподавательской деятельности.* Осуществление психолого-педагогической либо психолого-андрагогической диагностики обучающихся, планирование, создание оптимальных условий, реализация, оценивание и коррекция процесса обучения.

2. *В области научно-исследовательской деятельности.* Проведение научных исследований в области обучения в высшей медицинской школе.

3. *В области культурно-просветительской деятельности.* Популяризация научных знаний и культурных ценностей.

**Компетенции преподавателя медицинских
и фармацевтических вузов**

Для решения данных задач в контексте непрерывного обучения (обучения в течение всей жизни) и современных глобальных процессов в сфере образования преподаватель медицинских и фармацевтических вузов должен обладать следующими компетенциями:

1. Ключевые компетенции, необходимые каждому члену данного общества для его успешной социализации и для реализации обучения в течение всей жизни:

- знание родного и иностранных языков, основ математики, естественных и технических наук, информационно-коммуникационных технологий, социально-политических и гражданских основ общества;
- умения и навыки коммуникации на родном и иностранных языках; умение применять знания основ математики, естественных и технических наук для решения повседневных проблем, понимания и объяснения окружающего мира, изменений в нем в результате деятельности человека; использование информационно-коммуникационных технологий; умение учиться (организовать процесс своего обучения в соответствии со своими потребностями и используя адекватные методы и возможности обучения);
- ценностные ориентации: осознание своей гражданской ответственности; активное, эффективное и конструктивное участие в производственной, социально-политической, культурной жизни общества в соответствии с традициями и правилами поведения в различной социокультурной среде; инициативность и предприимчивость; осознание важной роли культуры и средств массовой информации в жизни человека.

2. Общенаучные компетенции:

- знания и уровень понимания, основанные и расширяющие те, что получены на уровне бакалавриата, и позволяющие проявить оригинальность (индивидуальность) в развитии или применении идей, часто в научно-исследовательском контексте;
- специализированные профессиональные знания, некоторые из которых занимают передовые позиции в сфере работы или обучения и составляют основу для оригинальных размышлений и (или) научных исследований, а также критическое осознание существующих проблем в той или иной области или смежных областях знаний;
- умения: 1) применять свои знания, демонстрировать понимание, а также решать проблемы в новом, незнакомом окружении и в широких, мультидисциплинарных контекстах; 2) интегрировать знания и решать усложненную проблематику, формулировать собственное мнение на основе неполной или ограниченной информации; 3) синтезировать профессиональные новые знания и опыт; 4) создавать новые знания прикладного характера в определенной области и

(или) на стыке областей деятельности; 5) определять источники и осуществлять поиск информации, необходимой для развития профессиональной деятельности; 6) излагать свои позиции и доводы для профессиональной и непрофессиональной аудитории;

- **навыки:** 1) самоуправляемого обучения; 2) специальные навыки решения проблем, требующиеся в научных исследованиях и (или) инновационной деятельности для развития новых знаний и процедур, а также для объединения знаний из различных областей.

3. Надпрофессиональные компетенции, необходимые для эффективной работы в организации:

- **умение (компетенции)** управлять и видоизменять сложные, непредсказуемые и требующие новых стратегических подходов условия работы или обучения, а также брать на себя ответственность за развитие профессиональных знаний и практической деятельности команды и (или) за пересмотр его стратегии;

- **деятельность**, предполагающая решение задач развития, разработки новых подходов, использования разнообразных методов (в том числе инновационных);

- **определение стратегии, управление процессами и деятельностью** (в том числе инновационной) с принятием решения на уровне крупных институциональных структур и их подразделений.

4. Профессиональные компетенции в области образования.

Общепрофессиональные:

умения — реализация основных образовательных программ и учебных планов высшего профессионального образования (ВПО) на уровне, отвечающем государственным образовательным стандартам ВПО;

- разработка и применение современных образовательных технологий, выбор оптимальной стратегии преподавания и целей обучения, создание творческой атмосферы образовательного процесса;

- выявление взаимосвязей научно-исследовательского и учебного процессов в высшей школе, использование результатов научных исследований для совершенствования образовательного процесса;

- формирование и развитие у обучающихся профессионального мышления, гражданственности, развитие системы ценностей, смысловой и мотивационной сфер личности, направленных на гуманизацию общества.

В области преподавательской деятельности:

- **умения** — определение образовательных потребностей обучающихся; определение их уровня подготовки; выявление объема и характера жизненного опыта обучающихся и возможности его использования в процессе обучения; выявление когнитивного и учебного стилей обучающихся; выявление их психофизиологических особенностей; использование различных методик и средств психолого-педагогической и психолого-андрагогической диагностики обучающихся; определение, формулирование и доведение до уровня осознания целей и стратегии обучения конкретных обучающихся; отбор и структурирование

содержания обучения; отбор источников, средств, форм и методов обучения; разработка либо уточнение учебных планов, программ или контрактов; создание комфортных физических и психологических условий обучения; обеспечение учебного процесса необходимыми учебно-методическими источниками и средствами обучения; проведение оперативной психолого-физиологической, социально-психологической, когнитивной и функциональной диагностики обучающихся; создание учебных ситуаций; организация совместной деятельности всех участников процесса обучения; определение и использование различных критериев, форм, методов, средств и процедур оценивания достижений обучающихся и всего процесса обучения; проведение предусмотренных учебной программой контрольных мероприятий для оценивания достижений обучаемых в обучении; определение изменений личностных качеств и мотивационно-ценностных установок обучающихся; развитие и определение перспектив образовательных потребностей обучающихся; коррекция процесса обучения;

- **знания** — теория обучения незрелых, взрослых и пожилых; возрастные личностные психофизиологические, социальные, профессиональные особенности незрелых, взрослых и пожилых обучающихся; психология обучения незрелых, взрослых и пожилых людей; основы философии и социологии образования; технология обучения незрелых, взрослых и пожилых обучающихся; технология самостоятельного обучения; организационные основы сферы образования; историческое развитие педагогических, андрагогических и геронтологических концепций и идей; экономические и правовые аспекты образования; организация и технология дистанционного обучения; методики преподавания конкретных учебных дисциплин;

- **навыки** — проведение психолого-педагогической либо психолого-андрагогической диагностики обучающихся и обработка ее результатов; практическое осуществление преподавания; работа с научной и учебно-методической литературой; работа на компьютере; организационная работа; разработка учебно-методических материалов;

- **личностные качества** — доброжелательность, эмпатия, коммуникативность, энтузиазм, терпимость, корректность, тактичность, самокритичность, артистичность, организаторские способности, стремление к лидерству, стремление к постоянному самосовершенствованию;

- **ценностные ориентации** — уважение человеческой личности; представление о человеке как о самоценном, саморазвивающемся и самоуправляемом субъекте ноосферы; признание и уважение плюрализма жизненных позиций; понимание учения как способа жизнедеятельности человека; осознание и признание определенной возрастными социально-психологическими особенностями роли обучающихся в организации процесса обучения; осознание своей роли наставника и организатора, обеспечивающего процесс

обучения разновозрастных обучающихся; гуманистические и демократические принципы воспитания и образования невзрослых обучающихся.

В области научно-исследовательской деятельности:

- владение методами научных исследований и организации коллективной научно-исследовательской работы по проблемам образования;
- умение выявлять взаимосвязи научно-исследовательского и учебного процессов в высшей школе,
- умение использовать результаты научных исследований для совершенствования образовательного процесса;

В области культурно-просветительской деятельности:

- **умения** – руководить работой научно-исследовательских кружков, творческих групп, методических объединений, школ передового опыта;
- руководить творческими семинарами и творческими группами по разработке актуальных проблем в области образования;
- использовать знания культуры и искусства в качестве средств формирования у обучающихся необходимых личностных качеств и ценностных ориентаций.

ВЫВОДЫ

Постоянное повышение уровня компетентности, предусматриваемого данной квалификационной характеристикой, служит основанием для организации системы непрерывного обучения преподавателей медицинских вузов в течение всей жизни.

При этом следует учесть, что система должна включать в себя не только повышение профессиональной компетентности, но и организацию обучения в целях удовлетворения таких образовательных потребностей, как потребности в обучении для поддержания и улучшения здоровья, улучшения качества семейной жизни, компетентного участия в общественной жизни, содержательного проведения досуга, развития собственной личности.

В этом случае преподаватели смогут овладеть теми знаниями, навыками и умениями (компетенциями), которые предусматриваются Европейскими рамочными квалификационными характеристиками (требованиями) для непрерывного обучения, а именно:

1) высокоспециализированными знаниями, многие из которых занимают передовые позиции в сфере работы или обучения и составляют основу для оригинальных размышлений и (или) научных исследований, а также для критического осознания существующих проблем в той или иной области или смежных областях знания;

2) специальными навыками решения проблем, требующимися в научных исследованиях и (или) инновационной деятельности для развития новых знаний и процедур, а также для объединения знаний из различных областей;

3) умениями (компетенциями) управлять и видоизменять сложные, непредсказуемые и требующие новых стратегических подходов условия работы или обучения, а также брать на себя ответственность за развитие профессиональных знаний и практической деятельности команды и (или) за пересмотр его стратегии [10].

Список литературы

1. Алмазова Н.И. Когнитивные аспекты формирования межкультурной компетентности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе: Автореф. дис. ... на соиск. уч. ст. д-ра пед. наук. СПб., 2003. 47 с.
2. Евдокимова Н.В. Становление понятий «компетентность» и «компетенция» в современной педагогической практике. <http://www.t21.rgups.ru/doc/1/07.doc>.
3. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования // Эйдос [интернет-журнал]. 2006, 5 мая. <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>.
4. Змеёв С.И. Андрагогика: основы теории, истории и технологии обучения взрослых. М.: Per se, 2007.
5. Исаева Т.Е. Классификация профессионально-личностных компетенций вузовского преподавателя. // http://www.portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1194530829&archive=1195596857&start_from=&ucat=&
6. Российская педагогическая энциклопедия. Т. 2. М., 1999.
7. Сенашенко В.С., Кузнецова В.А., Кузнецов В.С. О компетенциях, квалификации и компетентности // Высшее образование в России. 2010. № 6. С. 18–23.
8. Словарь согласованных терминов и определений в области образования государств – участников Содружества Независимых Государств / Под. науч. ред. Н.А. Селезневой. М., 2004.
9. Талызина Н. Ф., Печенюк Н.Т., Хихловский Л.Б. Пути разработки профиля специалиста. Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 1987. 173 с.
10. European Qualifications Framework for Lifelong Learning. – European Commission. Education and Culture. 2008.
11. Recommendation of the European Parliament and of the Council, of 18 December 2006, on key competences for lifelong learning [Official Journal L 394 of 30.12.2006].
12. Shared 'Dublin' descriptors for Short Cycle, First Cycle, Second Cycle and Third Cycle Awards. – <http://www.jointquality.nl/content/descriptors/CompletesetDublinDescriptors.doc>.