

В. И. КО ЧУРКО,
*д. с-х. н., проф.,
ректор УО «Барановичский
государственный университет»*
В. В. ХИТРЮК,
*к. п. н., доц.,
проректор УО «Барановичский
государственный университет»*

СТРУКТУРА И ПОКАЗАТЕЛИ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

Категория «качество» прочно вошла в область образования и в арсенал педагогических понятий. Образование, как любой процесс или результат деятельности человека, обладает определенным качеством. Изменение образовательных потребностей основных потребителей образовательных услуг – личности, производства, государства – требует повышенного внимания к качеству образования. Одной из основных проблем и задач современного высшего образования является обеспечение его качества в условиях массовости.

Актуальность изучаемого вопроса определяется требованиями, предъявляемыми основными потребителями к качеству подготовки выпускника высшей школы, необходимостью изучения факторов (компонентов, механизмов), влияющих на качество образовательного процесса в вузе.

Новизна работы состоит в теоретической разработке и описании авторской системы механизмов, обеспечивающих качество высшего образования; определении понятия профессионально-педагогической готовности преподавателя вуза как механизма обеспечения качества высшего образования; выделении и описании профессионально-педагогической готовности преподавателей вуза.

Анализ литературы показал вариативность подходов исследователей в определении понятия «качество высшего образования»

[1,3, 6, 7 и др.]. В нашем исследовании мы опираемся на следующее его понимание: качество высшего образования - это соответствие высшего образования как системы, процесса и результата целям, потребностям, нормам, требованиям основных потребителей: личности, общества, государства [4, 5].

Структура понятия качества образования представлена совокупностью элементов, имеющих функциональную нагрузку, отражающую направления деятельности вуза. Количество выделяемых структурных элементов, а также их качественные характеристики являются предметом исследований многих авторов [7, 8, 10, 11 и др.]. Однако решение этого вопроса остается дискуссионным и подлежит уточнению.

Анализ литературы позволил нам предложить такие основные составляющие качества высшего образования:

- 1) качество образовательного процесса;
- 2) качество результатов образования;
- 3) качество системы управления в вузе;
- 4) качество ресурсов и условий вуза;
- 5) качество процедур внутреннего контроля и мониторинга.

Изучение литературных источников как зарубежных, так и отечественных авторов не позволило нам судить о наличии исследований полно раскрывающих всю систему механизмов, обеспечивающих качество высшего образования. Мы предлагаем следующую систему механизмов обеспечения качества высшего образования, отражающую степень обобщенности:

1) управленческие механизмы (система менеджмента качества образования в вузе, механизмы управления качеством образования);

2) субъектные механизмы (абитуриент - студент, профессорско-преподавательский состав);

3) образовательно-технологические механизмы (педагогические, психологические, методические, технологические инновации в реализации содержания высшего образования; учебно-методическое обеспечение учебного процесса);

4) контрольно-мониторинговые механизмы (система лонгитюд-

ных измерений, позволяющая проследить изменение качества процесса или явления).

Профессионально-педагогическая готовность преподавателя вуза рассматривается нами как динамический механизм обеспечения качества высшего образования. Проведенный анализ психолого-педагогической литературы позволяет говорить о готовности как первичном фундаментальном условии выполнения любой деятельности. Готовность к профессиональной реализации педагогической деятельности носит ряд специфических черт и обуславливается содержательными особенностями последней. Применительно к профессионально-педагогической готовности, по нашему мнению, нельзя опускать компонент подготовленности к данному виду деятельности. Это позволяет нам в исследовании опереться понимание сущности профессионально-педагогической готовности преподавателя вуза как сложного интегрального субъектного качества личности, которое позволяет успешно реализовывать профессиональные и научно-педагогические компетенции и опирается на соответствующую подготовку.

При этом под профессиональными компетенциями мы понимаем уровень профессиональной квалификации по профилю базового высшего образования (экономист, юрист, инженер и т.д.), а под научно-педагогическими - владение и применение в практической деятельности преподавателя вуза исследовательских, методических, мотивационных, педагогических (в том числе и андрагогических), психологических умений.

Опора на соответствующую подготовку означает не только наличие социально-психологических, мотивационных, ценностных установок, но и обладание необходимым прикладным знанием психологии, педагогики, методики, социологии работы со студенческой аудиторией.

Готовность к профессиональной реализации педагогической деятельности носит ряд специфических черт и обуславливается содержательными особенностями последней [1, 6, 9 и др]. Применительно к профессионально-педагогической готовности, по наше-

му мнению, нельзя опускать компонент подготовленности к данному виду деятельности.

Анализ литературы позволил нам обозначить следующие компоненты профессионально-педагогической готовности преподавателя высшей школы к реализации содержания высшего образования в условиях его массовости:

1. Когнитивно-содержательный - система теоретических и прикладных профессиональных (по профилю основной специальности) знаний, умений, компетенций, позволяющих реализовывать содержание высшего образования и определять профессиональное развитие преподавателя. Показателями сформированности когнитивно-содержательного компонента могут выступать объем знаний (полнота, прочность, глубина); их осознанность (самостоятельность суждений, доказательность отдельных положений, постановка проблемных вопросов); системность (взаимосвязь с ранее изученными знаниями, знаниями из других предметных областей, перенос знаний в новые условия профессиональной деятельности); полнота и технологичность умений, широта профессиональных компетенций.

2. Психолого-педагогический - совокупность специальных психолого-педагогических, диагностических, методических, профессионально-рефлексивных знаний, умений, компетенций, адекватных содержанию деятельности преподавателя вуза (общие психолого-педагогические знания о личности; учебной деятельности студентов, способах ее организации и управления; межличностном взаимодействии; общении; мотивации учебной деятельности; формах организации обучения в вузе, целеполагании в педагогической деятельности, рефлексии и др.). Анализ результатов исследований по проблеме готовности свидетельствует, что показателями сформированности психолого-педагогического компонента могут выступать аргументированность и самостоятельность суждений в решении педагогических проблем, умение определять стратегические, личностные и предметные цели в преподавании, полнота и полиобъектность педагогической рефлексии. Когнитивно-содержательный и психолого-педагогический компоненты профессионально-педагоги-

ческой готовности, по нашему мнению, составляют основу подготовленности преподавателя к работе в вузе.

3. Технологический - знание и владение методическими подходами преподавания определенной учебной дисциплины (общие знания о методах и технологиях обучения и воспитания, методических системах и моделях, проектировании образовательных моделей и др.). Показателями сформированное™ технологического компонента могут выступать объем умений (арсенал, полнота, глубина), правильность, адекватность и целесообразность их применения, возможность переноса в новые педагогические условия.

4. Личностный, включающий ряд аспектов: социально-ценностный, мотивационный, нравственно-этический, эмоциональный - направленность личности преподавателя на создание организационных, психолого-педагогических условий, которые обеспечивают развитие личности, эмоциональный комфорт и благополучие, а также совокупность профессионально и личностно значимых мотивов, определяющих позицию преподавателя, стиль его взаимоотношений и деятельности (познавательный интерес и положительное эмоциональное отношение к педагогической деятельности, потребность в постоянном расширении, пополнении и углублении профессиональных компетенций в этой области, сформированность профессионально значимых и личностных качеств и др.). Показателями сформированности могут выступать: желание профессиональной реализации в актуальных условиях, характер основных мотивов, определяющих профессиональные намерения, интересы, убеждения, установки, проявляющиеся в суждениях, оценке нравственно-этических ситуаций, моделях поведения.

Каждый из выделенных компонентов может иметь различный уровень сформированности. Анализ литературы позволил нам выделить три уровня сформированности профессионально-педагогической готовности преподавателя вуза: 1 - элементарный уровень; 2 - функциональный уровень; 3 - уровень системного видения (табл. 1).

Таблица 1.

**Уровни сформированное™ компонентов
профессионально-педагогической готовности
преподавателей вуза**

Уровни	Элементарный	Характеристика уровней Функциональный	Системно-аналитический
Компоненты '			
Когнитивно-содержательный	Профессиональные знания носят конкретный характер отрывочны, часто искажается смысл понятий	Профессиональные знания достаточно полные и системные, адекватно используются при решении практических задач в стандартных ситуациях. Ошибки в применении знаний единичны и не существенны	Полные, глубокие, системные научные знания, легко переносятся в новые нестандартные ситуации. Суждения самостоятельны, доказательны
Психолого-педагогический	Психолого-педагогические знания фрагментарны, поверхностны. Суждения хаотично ситуативно-стилю Педагогические методы и приемы используются без должного анализа педагогической ситуации	Психолого-педагогические знания достаточно полные и системные, адекватно используются при решении практических задач в стандартных ситуациях. Ошибки в применении знаний и умений единичны и не существенны.	Знания и умения хорошо характеризуются полной, системностью. Легко переносятся в новые нестандартные ситуации. Выводы самостоятельны, доказательны
Технологический	Деятельность планируется и выполняется без должного использования научных знаний и анализа ситуации. Действия не всегда целесообразны, зачастую выполняются без учета конкретной ситуации. Научно-методическая компетентность не сформирована. Преобладают непродуктивные способы взаимодействия	3 конкретной педагогической ситуации деятельностно планируется. Сформированные умения адекватно, успешно применяются для решения конкретной педагогической ситуации.	Самостоятельное нахождение способов применения знаний в новых ситуациях, адаптация имеющихся знаний и умений к нестандартным ситуациям, способность к собственному конструированию методических подходов и технологий.
Личностный	Интересы примитивны, убеждения и установки, проясняющиеся в суждениях, недостаточно поверхностны. Оценка ностойкий характер оценки нравственно-этических ситуациях, моделей поведения поверхностна. Отношение к педагогической деятельности и к выбранной профессии в основном индифферентное, педагогическая позиция нечетко осознана. Осознание значимости своей деятельности и личной ответственности за ее результаты четко не выражены. Профессионально-важные качества сформированы недостаточно. Стремление углубить свои знания и совершенствовать педагогические умения отсутствует.	Интересы, убеждения, суждения достаточно глубоки, свободны от предвзятостей. Оценки нравственно-этических ситуаций и моделей поведения объективны, социально детерминированы. Положительное отношение к профессионально-педагогической деятельности. Стремление к профессиональному самосовершенствованию. Сформированная личная ответственность за результаты педагогической деятельности, осознание значимости. Основные профессионально значимые качества сформированы.	Определенность позиций и убеждений, документированность суждений, поступков, действий, терминов, взглядов интересами актуальной педагогической ситуации. Устойчивое положительное отношение к педагогической деятельности. Активное стремление к профессиональному и педагогическому самосовершенствованию. Личное осознание значимости и ответственности за результаты своей деятельности. Устойчивость профессионально важных качеств

Проведенный теоретический анализ проблемы позволяет провести экспериментальное исследование по определению уровня сформированности каждого из компонентов профессионально-педагогической готовности преподавателей вуза.

Литература:

1. Гершунский, Б. С. Россия: образование и будущее. Кризис образования в России на пороге XXI века/Б. С. Гэршунский. - М.: Наука, 1993.

2. Г/саковский, М. А. Критерии оценки качества современного университетского образования / М. А. Г/ваковский, А. В. Барченко, Т. И. Краснова //Управление качеством высшего образования в условиях перехода к двухступенчатой системе подготовки кадров: материалы между нар. науч.-практ. конф. Минск, 6-7 июня 2007 г. / редкол.: В.В. Самохвал (отв. ред.) [и др.]. - Минск: БГУ, 2007. - 359 с.

3. Давыдова, Л. Н. Различные подходы к определению качества образования /Л. Н. Давыдова // Качество. Инновации. Образование. - 2005. - №2.

4. Жук, А. И. Качество в системе приоритетов государственной политики в области образования в Республике Беларусь/А. И. Жук // Обеспечение качества высшего образования: европейский и белорусский опыт. - ГоГУ им. Я. Купалы, 2007.

5. Жук, А. И. Управление качеством образования в университетах / А. И. Жук, В. И. Воскресенский // Вышэйшая школа. - 2003. - №2. - С. 21-26

6. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции — новая парадигма результат образования/И. А. Зимняя //Высшее образование сегодня. - 2003. - № 5. С. 40-41.

7. Крахмалев, А. Л. Качество образования как актуальная проблема /А. Л. Крахмалев. - Омск, 2001.

8. Селезнева, Н. А. Качество высшего образования как объект системного исследования /Лекция-доклад. Изд. 2-е, дополненное / Н. А. Селезнева. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2002. - 95 с.

9. Слободчиков, В. И. Профессиональная компетентность современного педагога (логико-предметный анализ) / В. И. Слобод-

чиков // Научно-методическое обеспечение содержания и технологий последипломного образования в условиях реформирования школы-Мн., 1999.

10. Соловьев, В. П. Стимул и инструмент повышения качества деятельности вузов /В. П. Соловьев [и др.] //Стандарты и качество. - 2002. - №4.- С. 52-56.

11. Теренин, М. И. Исследование и анализ требований, предъявляемых к современному профессиональному образованию / М. И. Теренин, А. С. Карпов//Качество. Инновации. Образование.-2007. -№1.- С. 41-43.