

**Министерство образования Республики Беларусь  
Международная академия наук высшей школы  
Отделение МАН ВШ в Республике Беларусь  
Минский государственный лингвистический университет  
Белорусский государственный университет  
Белорусский государственный университет информатики и радиоэлектроники**

# **УНИВЕРСИТЕТСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ОПЫТ ТЫСЯЧЕЛЕТИЯ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ**

*Тезисы докладов II Международного конгресса*

*14-16 мая 2008 года*

# **UNIVERSITY EDUCATION: THE MILLENNIUM HERITAGE, PROBLEMS, PERSPECTIVES**

*Papers of the 2<sup>nd</sup> International Congress*

*14-16 May, 2008*

**В двух томах**

**Том второй**

УДК 378(043)

ББК 74.58

У59

Рекомендованы Редакционным советом МГЛУ

Редакционная коллегия: Р.С. Пионова (*ответственный редактор*),  
А.С. Баранова, Л.П. Гимпель, Н.Т. Ерчак, Т.Е. Карпович, Т.П. Леонтьева, В.В. Пашкевич,  
Г.М. Чуткина, О.В. Янчукович

Университетское образование: опыт тысячелетия, проблемы, перспективы  
У59 развития: тезисы докладов II Международного конгресса, 14–16 мая 2008 г. : в 2 т. Т. 2 /  
отв. ред. Р.С. Пионова. – Минск : МГЛУ, 2008. – 256 с.

ISBN 978-985-460-245-5 (Ч. 2).

ISBN 978-985-460-243-1.

В тезисах докладов, представленных в двух томах и пяти разделах, освещаются актуальные проблемы истории, методологии, стратегии и тактики развития университетского образования, повышения его качества посредством внедрения результатов научных исследований в учебный процесс, использования новых образовательных технологий и развития эффективной системы управления.

УДК 378(043)

ББК 74.58

ISBN 978-985-460-245-5 (Ч. 2)  
ISBN 978-985-460-243-1

© УО “Минский государственный  
лингвистический университет”, 2008

специалистов, на активизацию самостоятельной работы студентов предполагает, и это отвечает требованиям и условиям времени, определенную реструктуризацию, особенно на первоначальных стадиях, изучения теоретических дисциплин. Наш многолетний опыт их преподавания в Минском лингвистическом университете также подсказывает необходимость учета и такого обстоятельства, как встречающаяся в современной студенческой среде недостаточность интеллектуального и эмоционального опыта. В соответствии с указанными факторами целесообразным представляется индуктивно-дедуктивный подход, при котором через анализ имеющихся языковых умений и навыков, системное сравнение языковых фактов, выявление сложной структуры языковых явлений и сложностей их научной дескрипции осуществляется формирование не только базовых научно-теоретических знаний, но и критического и творческого мышления студентов.

**В.В. Хитрюк (г. Барановичи, Республика Беларусь)**

### **МЕХАНИЗМЫ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗА**

Качество высшего образования, являясь многоаспектным, многосубъектным, многоуровневым понятием, отражает степень соответствия высшего образования как системы, как процесса, как результата целям, потребностям, нормам, требованиям основных потребителей: личности, общества, государства [1].

Структура качества высшего 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. Однако решение этого вопроса остается дискуссионным и подлежит уточнению.

Анализ литературных источников позволил нам выделить следующие группы составляющих качества высшего образования: 1) качество образовательного процесса; 2) качество результатов образования; 3) качество системы управления; 4) качество ресурсов и условий; 5) качество процедур внутреннего контроля и мониторинга.

В свою очередь, качество образовательного процесса обеспечивается рядом компонентов и механизмов: качество научно-педагогических кадров, качество рабочих программ преподаваемых учебных дисциплин, качество образовательных технологий, качество проводимых занятий и контрольных процедур. Очевидным становится, что качество научно-педагогических кадров предопределяет качество остальных перечисленных составляющих. При опросе проректоров российских вузов о влиянии различных факторов на качество высшего образования мнение опрошенных оказалось консолидированным в определении значимости уровня профессиональной подготовки профессорско-преподавательского состава (ППС) и составило 96%, а значимость технологии обучения была оценена в 72% случаев.

Проблема профессиональной готовности в ее структурно-содержательном и технологическом аспектах не является новой. Словарь русского языка определяет понятие *готовность* следующим образом «1) согласие сделать что-нибудь; 2) состояние, при котором все сделано, готово для чего-нибудь; 3) состояние человека готового, способного, подготовленного к выполнению какого-либо дела» [2].

В психологическом словаре приводится такое определение профессиональной готовности: «субъективное состояние личности, считающей себя способной и подготовленной к выполнению определенной профессиональной деятельности и стремящейся ее выполнять». При этом отмечается, что понятие профессиональной

готовности не обязательно согласуется с объективной профессиональной подготовленностью [3].

А.И. Мищенко считает, что профессионально-педагогическая готовность является интегральным умением педагогически мыслить и действовать. В основе готовности к выполнению любой деятельности лежит установка, которая определяется как «готовность человека к определенной деятельности, напрямую связанная с наличием той или иной потребности» [4, с. 1].

Таким образом, можно 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.

Сущностная характеристика феномена готовности к педагогической деятельности отличается многообразием подходов к его определению. Так, И.А. Зимняя, В.И. Ильин, Л.А. Кандыбович, В.В. Сериков, В.А. Сластенин и др. рассматривают ее как субстанциональное качество личности педагога – сложное личностное новообразование, многоплановая, многоуровневая структура качеств, свойств, состояний, которые в своей совокупности позволяют субъекту более или менее успешно осуществлять деятельность [5; 6].

Е.С. Кузьмин, Н.Д. Левитов, Д.Н. Узнадзе, В.А. Ядов и др. изучают готовность как определенное функциональное состояние, как психологическое условие успешности выполнения деятельности, избирательной активности, настраивающей организм, личность на будущую педагогическую деятельность [7].

Очевидным становится, что выделенные направления взаимодополняют друг друга: субстанциональные качества заключают в себе потенциал, состояние готовности к педагогической деятельности, а функциональная составляющая активизирует, способствует функционированию субстанциональных качеств педагога. Лишь при наличии субстанциональных качеств возможны функционирование, реализация готовности личности педагога. Единое функционирование субстанциональных и функциональных качеств личности обуславливает профессиональную готовность к педагогической деятельности.

В структуре профессиональной готовности исследователи выделяют различные компоненты: интеллектуальный, волевой, эмоционально-нравственный, мотивационный (Е.А. Шустов); мотивационный, ориентировочно-познавательный-оценочный, эмоционально-волевой, операционно-действенный, установочно-поведенческий (К.М. Дурай-Новакова); социальный, общекультурный, социально-предметный, психолого-педагогический (И. Турчанинова) [8].

В нашем исследовании мы рассматриваем профессионально-педагогическую готовность преподавателя вуза в качестве механизма обеспечения качества высшего образования и исследуем уровень ее сформированности. Анализ литературы позволил нам выделить следующие компоненты профессиональной готовности преподавателя высшей школы: содержательный (наличие специальных профессиональных знаний), педагогический (наличие общих психолого-педагогических знаний), технологический (владение методическими подходами преподавания определенной учебной дисциплины), личностный (обладание необходимыми чертами личности).

## ЛИТЕРАТУРА

1. Жук, А.И. Управление качеством образования в университетах / А.И. Жук, В.И. Воскресенский // Высшая школа. – 2003. – №2. – С. 21–26.
2. Ожегов, С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов, под ред. Н.Ю. Шведовой. – М.: Рус. яз., 1988.

3. Краткий психологический словарь / сост. Л.А. Карпенко; под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М., 1985.
4. Мищенко, А.И. Формирование профессиональной готовности учителя к реализации целостного педагогического процесса: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / А.И. Мищенко. – М., 1992. – 32 с.
5. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результат образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 40–41.
6. Дьяченко, М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Минск : Изд-во БГУ, 1976. – 175 с.
7. Узнадзе, Д.Н. Экспериментальные основы психологии установки / Д.Н. Узнадзе. – Тбилиси, 1961. – 210 с.
8. Дурай-Новакова, К.М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: дис. ... д-ра пед. наук / К.М. Дурай-Новакова. – М., 1983. – 356 с.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ