

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
МІЖНАРОДНИЙ ЕКОНОМІКО-ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ АКАДЕМІКА СТЕПАНА ДЕМ'ЯНЧУКА**

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ
ГУМАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ
В ШКОЛІ ТА ВНЗ**

**БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС В УКРАЇНІ ТА ЄВРОПІ:
ДОСВІД, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ**

**Збірник наукових праць
ВИПУСК VIII**

*15-річчю з дня заснування
Міжнародного економіко-гуманітарного університету
імені академіка Степана Дем'янчука
ПРИСВЯЧУЄТЬСЯ*

Рівне-2008

ББК 88.3

П-86

Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ. Болонський процес в Україні та Європі: досвід, проблеми, перспективи. Збірник наукових праць. Випуск VIII. - Рівне, 2008. - 376 с.

У збірнику вміщено наукові праці вітчизняних та зарубіжних учених стосовно проблем впровадження основних положень Болонської декларації у навчальний процес ВНЗ України та країн ЄС. Охарактеризовано пріоритетні шляхи підвищення ефективності в питаннях контролю за якістю освіти в межах гуманітарної освітньої парадигми. Визначено місце і роль у педагогічній системі освіти понять «компетентнісний підхід», «особистісно орієнтоване навчання», що набувають нових якісних ознак у контексті вимог Болонського процесу.

ISBN 966-7359-37-9

Рекомендовано до друку Вченою радою
Міжнародного економіко-гуманітарного університету
імені академіка Степана Дем'янчука
(Протокол № 3 від 30.10.2008 р.)

Редакційна колегія:

голова - доктор педагогічних наук, професор, академік АВШУ України **Дем'янчук А.С.**; заступник голови - кандидат фізико-математичних наук, професор, академік МАНПО **Тадесв П.О.**; заступник голови - кандидат педагогічних наук, професор **Пелех Ю.В.**; члени редколегії: професор, Канцлер Вищої школи Краківської ім. Анжея Фріча Моджевського **Клеменц Будзовський**; доктор педагогічних наук, професор, академік АПН України **Євтух М.Б.**; доктор педагогічних наук, професор, академік АПСН **Лісова С.В.**; доктор фізико-математичних наук, професор **Джунь Й.В.**; доктор педагогічних наук, професор, академік АПН України **Ярмаченко М.Д.**; доктор технічних наук, професор **Сідоров А.В.**; доктор медичних наук, професор **Поташнюк Р.З.**

Відповідальний за випуск: кандидат педагогічних наук, доцент **Грицай Н. Б.**

Збірник є фаховим у галузі педагогічних наук
(Постанова президії ВАК України від 14 листопада 2001 року № 3-05/9)

ISBN 966-7359-37-9

© Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука, 2008

В. И. КОЧУРКО,
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 и 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 на 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-педагогиче-

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 сформированности 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 сформированности компонентов профессионально-педагогической готовности преподавателей вуза

| Уровни | Характеристика уровней | | |
|----------------------------------|---|---|--|
| Компоненты | Элементарный | Функциональный | Системно-аналитический |
| 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 несущественны | Полные, глубокие, системные научные знания, легко переносятся в новые нестандартные ситуации. Суждения самостоятельны, доказательны |
| Психолого-педагогический | Психолого-педагогические знания фрагментарны, поверхностны. Суждения характеризуются ситуативностью. 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 несущественны | Знания и умения характеризуются полнотой, 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 | В конкретной педагогической ситуации деятельность 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, проявляющиеся в суждениях достаточно поверхностны, носят нестойкий характер, оценка нравственно-этических ситуаций, 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 предвзятости. Оценки нравственно-этических ситуаций и моделей поведения глубоки, социально детерминированы. Положительное отношение к профессионально-педагогической деятельности. Стремление к профессиональному самосовершенствованию. Сформированная личная ответственность за результаты педагогической деятельности, осознание ее значимости. Основные профессионально значимые качества сформированы | Определенность позиций и убеждений, аргументированность суждений, поступков, детерминированность 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. Гершунский. – М.: Наука, 1993.
2. Гусаковский, М. А. *Критерии оценки качества современного университетского образования* / М. А. Гусаковский, А. В. Барченко, Т. И. Краснова // *Управление качеством высшего образования в условиях перехода к двухступенчатой системе подготовки кадров: материалы междунар. 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.* – ГрГУ им. Я. Купалы, 2007.
5. Жук, А. И. *Управление качеством образования в университетах* / А. И. Жук, В. И. Воскресенский // *Высшая 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.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ