

*Українська асоціація з розвитку менеджменту та бізнес-освіти
Західнодонбаський інститут економіки і управління*



**Педагогічні проблеми забезпечення якості
професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграції**

Збірник наукових праць

Матеріали міжнародного круглого столу

23 квітня 2009 р.

Дніпропетровськ
ІМА-прес
2009

УДК 378.09

ББК 74.58

П24

Педагогічні проблеми забезпечення якості професійної підготовки фахівців в умовах євроінтеграції

Матеріали міжнародного круглого столу 23 квітня 2009 року. Збірник наукових праць. Дніпропетровськ: ІМА-прес. – 2009. – 212 с.

Редакційна колегія:

Козлакова Г.О. д.п.н., проф.

Житник Н.В. к.п.н., доц.

Абдулов Р.М. к.п.н., доц.

Вишнякова І.В. к.е.н., доц.

Губа О.І. к.е.н., доц.

Махмадамінова Г.А. к.соц.н., доц.

У збірнику представлені наукові статті та тези з питань вищої освіти, які присвячені актуальній проблемі входження України до європейського освітнього простору.

Вимоги Болонського процесу та питання готовності України відповідати цим вимогам, моніторинг якості освіти, стандарти європейського освітнього простору та завдання, що стоять перед вищою освітою України сьогодні - ось далеко не повний спектр проблем та питань, до висвітлення та спроби розв'язання яких звертаються автори збірника.

У центрі уваги також питання управління якістю освіти, умови та напрями оптимізації та розвитку вищої освіти України в сучасних умовах.

Для фахівців-освітян, науковців, дослідників педагогічних та управлінських проблем розвитку освітньої справи в Україні.

ISBN 978-966-331-280-4

© Західнодонбаський інститут економіки і управління

*Хитрюк В. В.,
Учреждение образования «Барановичский государственный университет»
Республика Беларусь*

СТРУКТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ: К ВОПРОСУ О КАЧЕСТВЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Дефиниция «качество высшего образования» имеет в педагогической литературе различные определения, в том числе «соответствие как системы, процесса и результата целям, потребностям, нормам требованиям основных потребителей – личности, общества, государства» [7]. Одним из компонентов качества образования является профессионализм педагога. Подготовка современных педагогических кадров должна предполагать формирование готовности к работе в интегрированных учебных заведениях, так как процессы социальной и образовательной интеграции лиц с особенностями психофизического развития (ОПФР) набирают все большую силу и распространенность.

Качество специального образования, в том числе и моделей интегрированного обучения, рассматривается с позиций соответствия образовательного пространства потребностям и возможностям учащихся с особенностями психофизического развития. Среди критериев качества условий специального образования «называют педагогическое целеполагание, отражающее гуманистичность, коррекционную направленность, социальную и личностную ориентированность образования» [10].

В специальной литературе проблема интеграции детей с ограниченными возможностями изучается и обсуждается достаточно широко. Немаловажным вопросом в этой связи является обеспечение качества образования лиц с особенностями

психофизического развития в условиях образовательной интеграции. Фигурой номер один в организации педагогического процесса в группе (классе) интегрированного обучения и воспитания является учитель. Поэтому профессионально-педагогическая его готовность к работе в учебном заведении интегрированного типа рассматривается как ведущий динамический механизм обеспечения качества образования в условиях интеграции лиц с особенностями психофизического развития.

Проблема профессиональной готовности в целом в ее структурно-содержательном и технологическом аспектах не является новой. Словарь русского языка определяет понятие готовности 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» [13].

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 [9].

Анализ психолого-педагогической литературы обнаружил различные подходы исследователей в определении сущности профессионально-педагогической готовности: комплекс внутренних сил личности, ее внутренний потенциал, оказывающий влияние на эффективность деятельности (Б. Г. Ананьев), избирательная направленность, настраивающую личность на будущую деятельность (Ю. К. Васильева); синтез свойств личности (В. А. Крутецкий); сложное личностное образование (Л. В. Кондрашова); интегральное умение педагогически мыслить и действовать (А. И. Мищенко); свойство личности, обеспечивающее наибольшую продуктивность педагогической деятельности (Ю. В. Янотовская); особое личностное состояние, которое предполагает наличие у субъекта образа структуры действия и постоянной направленности сознания на его выполнение [1, 12 и др.]. Ф. М. Рекешева понятие профессиональной готовности рассматривает как категорию теории деятельности (состояние) и понимает ее, с одной стороны, как результат процесса подготовки, с другой, – установки на что-либо [14]. И. А. Зимняя, В. И. Ильин, Л. А. Кандыбович, В. В. Сериков 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 [6,8]. 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 [11, 15 и др.].

В формате нашего исследования профессионально-педагогическую готовность мы определяем как сложное интегральное субъектное качество личности, которое позволяет успешно реализовывать профессиональные и научно-педагогические компетенции и опирается на соответствующую подготовку.

Содержание и структура готовности к выполнению определенной деятельности или функций детерминировано особенностями самой деятельности. Так, по нашему мнению, структурно-содержательная основа готовности будущих педагогов к работе в учреждениях интегрированного типа может быть представлена компонентами, содержание каждого из которых определяется рядом показателей.

1. Информационно-компетентностный компонент – это совокупность специальных психолого-педагогических, диагностических, методических знаний, умений, компетенций, адекватных содержанию деятельности педагога в интегрированных учебных заведениях (теоретико-методологические основы психофизических нарушений, психолого-педагогическая характеристика различных категорий детей с особенностями психофизического развития, система специального образования в нашей стране; методические основы педагогического сопровождения детей с ОПФР в учреждениях образования на различных уровнях образования, условия реализации принципа коррекционно-компенсаторной направленности учебного процесса и др.). Показателями сформированности информационно-компетентностного 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). Именно эта составляющая готовности, по нашему мнению, лежит в основе подготовленности педагога к работе в интегрированных учебных заведениях.

2. Эмоционально-нравственный (эмпатический) компонент отражает направленность личности педагога на создание организационных, психолого-педагогических условий, которые обеспечивают развитие личности, эмоциональный комфорт и благополучие ребенка с особенностями психофизического развития, адекватное педагогическое взаимодействие его с нормально развивающимися сверстниками и педагогом (положительное эмоциональное отношение к педагогической деятельности в условиях интегрированного обучения и воспитания, познавательный интерес к проблеме обучения и воспитания детей с особенностями психофизического развития в условиях интеграции, потребность в постоянном расширении, пополнении и углублении профессиональных компетенций в этой области, сформированность профессионально значимых и личностных качеств и др.). Показателями сформированности эмпатической составляющей профессионально-педагогической готовности могут выступать интересы, убеждения, установки, проявляющиеся в суждениях, оценке нравственно-этических ситуаций, моделях поведения.

3. Мотивационный (установочно-поведенческий) компонент представлен совокупностью профессионально и личностно значимых мотивов, определяющих позицию педагога, стиль его взаимоотношений и деятельности (положительное отношение к будущей профессиональной деятельности, осознание ее важности, необходимости, социальной значимости, наличие необходимых личностных качеств и др.). Показателями сформированности этого компонента могут выступать: желание профессиональной реализации в актуальных условиях, характер основных мотивов, определяющих профессиональные намерения.

4. Действенно-оценочный компонент – это комплекс профессионально значимых умений, необходимых для реализации организационных, психолого-педагогических и методических условий, оптимальных для работы педагога в интегрированных учебных заведениях (анализ, проектирование и планирование коррекционно-образовательного процесса в условиях интегрированного обучения и воспитания, педагогическое сопровождение ребенка с особенностями психофизического развития в условиях интегрированного обучения и воспитания, оценка результатов деятельности с позиций личностных изменений ребенка с особенностями психофизического развития и др.). Показателями действенно-оценочной составляющей, по нашему мнению, можно считать

объем умений (арсенал, полнота, глубина), правильность, адекватность и целесообразность их применения, возможность переноса в новые педагогические условия.

5. Профессионально-рефлексивный компонент – это процесс и результат фиксирования педагогом состояния и причин своего профессионального развития, саморазвития (фиксирование состояния развития в эмоционально-чувственной, мотивационной сферах, развития интересов и умений; определение причин успешности взаимодействия субъектов образовательного процесса, использования инновационных технологий; оценка продуктивности развития и др.). Показателями сформированности этого компонента могут быть: умение проводить анализ собственной педагогической деятельности, определяя ее успешность и затруднения, предлагать иные пути достижения профессиональных образовательных (воспитательных, развивающих, коррекционных) целей; проецировать процессы обучения и воспитания через призму восприятия их детским коллективом в условиях интеграции.

Каждый из выделенных компонентов может иметь различный уровень сформированности. Анализ литературы (И. И. Гончарова и др.) позволил нам выделить три уровня сформированности профессионально-педагогической готовности будущих педагогов к работе в интегрированных учебных заведениях: 1 – элементарный уровень; 2 – функциональный уровень; 3 – уровень системного видения [2,3,4,5].

Характеристика уровней сформированности различных компонентов профессионально-педагогической готовности представлена в таблице.

Таблица

Уровни сформированности компонентов профессионально-педагогической готовности педагогов к работе в интегрированных учебных заведениях

Уровни Компоненты	Характеристика уровней		
	Элементарный	Функциональный	Системного видения
Информационно-компетентностный	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.
Эмоционально-нравственный (эмпатический)	Интересы примитивны, убеждения и установки, проявляющиеся в суждениях достаточно поверхностны, носят нестойкий характер, оценка нравственно-этических ситуаций, моделей поведения поверхностна.	Интересы, убеждения, суждения достаточно глубоки, свободны от предрассудков. Выражено эмпатическое отношение к детям с ОПФР. Оценки нравственно-этических ситуаций и моделей поведения глубоки, социально детерминированы.	Выражено действенное сопереживание детям с ОПФР и их родителям. Определенность позиций и убеждений, аргументированность, суждений, поступков, детерминированность взглядов интересами актуальной педагогической ситуации и позицией ребенка с ОПФР.
Мотивационный (установочно-поведенческий)	Отношение к педагогической деятельности и к выбранной профессии	Положительное отношение к педагогической деятельности, в том	Устойчивое положительное отношение к педагогической деятельности. Активное стремление к

	<p>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.</p>	<p>числе и возможной работе интегрированных учебных заведениях. Стремление к профессиональному самосовершенствованию сформированная личная ответственность за результаты педагогической деятельности, осознание ее значимости. Основные профессионально значимые качества сформированы.</p>	<p>профессиональному и педагогическому самосовершенствованию. Личное осознание значимости и ответственности за результаты своей деятельности. Устойчивость профессионально важных качеств.</p>
<p>Действенно-оценочный</p>	<p>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.</p>	<p>В конкретной педагогической ситуации деятельность планируется. Сформированные умения адекватно, успешно применяются для решения конкретной педагогической ситуации.</p>	<p>Самостоятельное нахождение способов применения знаний в новых ситуациях, адаптация имеющихся знаний и умений к нестандартным ситуациям, способность к собственному конструированию методических подходов и технологий.</p>
<p>Профессионально-рефлексивный</p>	<p>Умение проводить анализ собственной педагогической деятельности не сформировано. Объекты профессионально-педагогической рефлексии выделяет слабо. Рефлексивный опыт не сформирован.</p>	<p>Рефлексивные умения сформированы достаточно хорошо на уровне анализа актуальной профессиональной деятельности. Объекты рефлексии и их взаимодействие определяются при характеристике конкретной практической ситуации.</p>	<p>Рефлексивные умения сформированы на таком уровне, когда они служат отправным механизмом определения направлений профессионального самосовершенствования. Определяет объекты рефлексии в их взаимосвязи.</p>

Таким образом, профессионально-педагогическая готовность будущих педагогов к работе в учебных заведениях интегрированного типа в совокупности ее компонентов может рассматриваться как один из механизмов обеспечения качества специального

образования, а процесс и результат формирования ее в условиях высшего учебного заведения – как показатель качества высшего педагогического образования.

Список источников

1. Ананьев, Б. Г. Избранные психологические труды: в 2 т. / Б.Г.Ананьев - М., 1980. - Т. 1.-230с.
2. Барабошина, Н. В. Формирование готовности к преодолению затруднений в профессиональной деятельности студентов педагогического вуза / Н. В. Барабошина: Автореф. дисс. ... к-та пед. наук. – Ярославль, 1998.
3. Брызгалова, С. И. Формирование готовности учителя к педагогическому исследованию / С. И. Брызгалова: Дис. ... д-ра пед. наук. – Калининград, 2004.
4. Булахова, С. В. Формирование готовности будущего учителя к реализации индивидуально-личностного подхода к учащимся в учреждениях дополнительного образования / С. В. Булахова: Автореф. дисс. ... к-та пед. наук. – Самара, 2007. – 27 с.
5. Гончарова, И. И. Формирование профессиональной готовности педагога к обеспечению преемственности дошкольного и начального образования / И. И. Гончарова: Дисс. ... д-ра пед. наук. – М., 2004.
6. Дьяченко, М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. - Мн.: Изд-во БГУ, 1976. – 175 с.
7. Жук, А. И. Управление качеством образования в университетах / А. И. Жук, В. И. Воскресенский // Высшая школа. – 2003. - №2. - С. 21-26.
8. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции — новая парадигма результат образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 40—41.
9. Краткий психологический словарь / Сост. Л.А.Карпенко; [под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского]. – М., 1985.
10. Критерии и показатели качества специального образования: инструкция Министерства образования Республики Беларусь. – 2006.
11. Кручинина, Г. А. Готовность будущего учителя к использованию новых информационных технологий обучения (Теоретические основы, экспер. исслед.): Монография / Г. А. Кручинина. – М.: Прометей, 1996. - 176 с.
12. Мищенко, А. И. Формирование профессиональной готовности учителя к реализации целостного педагогического процесса / А. И. Мищенко: Автореф. дисс. ... д-ра пед. наук - М.,1992.-32 с.
13. Ожегов, С. И. Словарь русского языка / С. И. Мищенко; [под ред. Н.Ю.Шведовой]. – М.: Рус. яз., 1988.
14. Рекешева, Ф. М. Условия развития психологической готовности к профессиональной деятельности студентов-психологов / Ф. М. Рекешева: Автореф. дисс. ... к-та психол. наук. – Астрахань, 2007. – 22 с.
15. Узнадзе, Д.Н. Экспериментальные основы психологии установки / Д. Н. Узнадзе. - Тбилиси., 1961. – 210 с.