

I. АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИННОВАЦИОННОЙ ПЕДАГОГИКИ

Руднева Т.И.

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОФЕССИОНАЛИЗМА У СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА

Университетское педагогическое образование для России является традиционным. В ходе развития двух параллельных педагогических систем синтезировалось специфическое направление каждой: практическая направленность в педагогических институтах и фундаментальность специально-предметного образования в университетах, далекого от потребностей средней школы.

На протяжении десятилетий существовала борьба мнений относительно стратегии университетской политики. Центры науки, выполняя свое прямое назначение, сближали научное и прикладное, научное и учебное, хотя на определенных этапах своего развития образовательные функции университетов оттесняли научно-педагогические тенденции. Возникнув на базе гимназий, лицеев, коллегіумов и духовных семинариев, университеты готовили педагогические кадры для улучшения состава преподавателей в учебных заведениях, используя мировой опыт. Но последовательный и систематический характер подготовке учителей придавали педагогические институты, создаваемые при университетах. Возникает, дающая о себе знать и сегодня, тенденция к размежеванию функций университетов и педагогических институтов.

Классическими для исследователей становились вопросы целесообразности одновременной подготовки учителей в двух педагогических системах, функциональных приоритетов каждой из них, разумного соотношения теоретической и практической подготовки учителей в университете, качества выпускника и его готовности к выполнению профессиональных задач.

Сегодня система университетского педагогического образования требует тщательного изучения опыта российских центров науки, так как непродуманность происходящих в последние годы ломок и реорганизаций может привести к необратимым процессам.

Анализ опыта и традиций университетов по подготовке учителей показывает, что снабдить всеми знаниями в вузе для практической работы невозможно и лучше приспособляются к профессии те, кто основательно овладел фундаментальными научными знаниями. Мы отмечаем закономерность: чем выше общенаучный фундамент обучения студентов, тем шире его возможности для адаптации к изменяющимся условиям педагогической деятельности.

С целью совершенствования системы профессионально-педагогической подготовки в университетах нами предпринята попытка установления мо-

дельных представлений об основных компонентах ее структуры. С помощью биографического метода изучены творческие судьбы крупнейших ученых-педагогов, выпускников российских университетов, и установлены результативные характеристики их деятельности: это энциклопедичность знаний; владение методами научного познания и стремление к установлению закономерностей; потребность в интеллектуальной деятельности и интуиция на результат исследования; высокий уровень рефлексии; интенсивность научной деятельности; педагогическая направленность на основе развитой научной направленности; деловое взаимодействие со студентами, перерастающее в научные школы; стремление к развитию самостоятельности мышления студентов; выработка своих принципов преподавания, изложенных в учебной и методической литературе для студентов; прогрессивная направленность общественной деятельности; высокое чувство гражданственности и ответственности, подвигающие к постоянному самосовершенствованию.

Сравнительный анализ творческих биографий дает право утверждать, что большинство ученых-педагогов отличается высоким уровнем всех видов деятельности: за счет научной продуктивности высоко развиты их проектировочная и конструктивная умелость (разработаны учебные курсы, созданы научные школы, открыты исследовательские лаборатории, написаны учебники); установка на личность студента и ученика центрирует личные качества на деловые взаимоотношения; самосовершенствование движимо постоянным анализом развития науки, своей деятельности, деятельности обучаемых, анализом состояния дел в российском просвещении.

Таким образом, мы утвердились во мнении, что наука, как одна из самых прогрессивных и действенных сил, преобразует общество не только в научно-техническом, но и нравственно-педагогическом отношении.

Полноценность университетского педагогического образования постоянно доказывалась с помощью реформирующих решений: сокращалось число университетских специальностей; устранялось стойкое противоречие относительно целей университетского образования; утверждался приоритет теоретических знаний над практикой; вводился урезанный цикл психолого-педагогических дисциплин и др.

Как показал анализ литературных данных, экспериментальные исследования, значительную часть выпускников университетов характеризует низкий уровень педагогической направленности. В этих условиях возникла необходимость разработки теоретических основ и технологии формирования установок на предмет педагогической деятельности и основ педагогического профессионализма у студентов университета.

В диссертации представлено общее понятие о готовности к деятельности, даны различные подходы к характеристике педагогического профессионализма: высший уровень умелости; знания для выполнения деятельности; мера реализации гражданской ответственности и профессионального долга; профессионализм общения и самосовершенствования.

Специфика педагогического труда предполагает как интеллектуальную, так и социальную активность. В подготовке учителей нельзя ограничиваться только знаниями и умениями, необходима установка на предмет деятельности, готовность к принятию педагогически целесообразных решений.

Все это зависит от постановки обучения в вузе, содержание которого объединяет фундаментальные знания по специальности, общекультурную и психолого-педагогическую подготовку.

Педагогический профессионализм представляет интегрированный показатель личностно-деятельностной готовности к решению профессиональных, социальных и личностных задач.

Проследив динамику развития университетского педагогического образования, мы пришли к выводу, что содержание и формы подготовки студентов обусловлены как потребностями общества в учителях с фундаментальным образованием, так и возможностями динамичной перестройки самой системы. Приобщение студентов-будущих учителей к научной деятельности через участие в работе научных кружков и обществ представляло дополнение личностного роста к учебному процессу, а не профессиональную цель. Овладение студентами моделями продуктивной педагогической деятельности принималось за один из критериев эффективности работы вуза. В модели выпускника университета интерес к педагогической деятельности не всегда рассматривался как основной педагогический мотив.

Мы считаем, что профессионально-педагогическая неустойчивость выпускников университетской системы многоцелевого назначения выражается в направленности не на предмет, а на средство деятельности. Профессиональная устойчивость является результатом процесса стабилизации потребностно-мотивационной сферы студента, влияющего на качество овладения профессиональной культурой.

Действующие модели общепедагогической подготовки выявляют принципиальный недостаток: разрыв между профессиональными установками студентов и содержанием психолого-педагогической подготовки в университете.

Сочетание фундаментальных и педагогических дисциплин предполагает диалогическое моделирование профиля специалиста (модель общей и модель педагогической культуры), так как педагогическая культура представляет область специфического воспроизводства общей культуры. Интегративная модель выпускника университета, в рамках которой происходит переход понятий и определяющих их явлений из сферы общей в сферу педагогическую, дает установку на перевод структуры, форм и методов с репродуктивных основ на системообразующие личность специалиста с установкой на предмет деятельности.

Мы отмечаем, что в общей модели профессиональной подготовки студентов педагогические дисциплины способны выполнять интегрирующую функцию. Но для формирования основ педагогического професси-

онализма, выражающихся в интеллектуальной и специально-предметной компетенции будущих учителей, необходимы комплексные условия, побуждающие студентов к овладению не только логикой мышления, но и мыслительными способностями соответственно выполняемым в практике функциональным задачам.

Средством «дисциплинирования» разума является научно-исследовательская работа, содержание которой отвечает критериям ее профессиональной результативности. Удовлетворенность студентов научно-исследовательской деятельностью способна формировать положительное отношение к труду учителя. Отмечаем, что целостный процесс формирования основ педагогического профессионализма может быть обеспечен единством содержания, форм и методов обучения, отражающихся в структуре педагогической деятельности.

Данные, полученные в ходе нашего экспериментального исследования, показывают, что узкая психолого-педагогическая направленность процесса обучения может отторгать студентов университета от профессиональной деятельности. Цели и задачи профессионального становления студентов университета обусловлены сочетанием научной и педагогической подготовки, задающим специфическую функциональную технологию учебного курса (решение дидактических, воспитательных и развивающих задач).

Ядром когнитивной деятельности (область дидактических задач) является педагогическая теория, формы и методы включения студентов в ее освоение: аффективная деятельность (область воспитательных задач) формирует эмоционально-личностное отношение к педагогическому труду; основу операциональной деятельности (сфера развивающих задач) представляют процессуальные параметры (способности и умелость).

В ходе разработки учебного комплекса, мы учитывали как то лучшее, что имеется в мировом опыте, так и ошибки, которые обнаруживались в тех или иных системах зарубежного педагогического образования (чрезмерно узкая специализация в английской и чрезмерно широкая подготовка в американской системах; недостаточная практическая готовность к выполнению функций учителя после окончания университета; необходимость длительного послевузовского совершенствования уровня деятельности для принятия профессионально-педагогических решений).

Анализ опыта подготовки учителей в российских и зарубежных университетах позволил выявить и общие тенденции: поиск способов разработки оптимальных учебных комплексов, сочетающих модель специалиста с моделью социально направленной личности. Но отсутствие единых взглядов на проблему приоритетных сфер педагогической подготовки, национальная специфика в ее решении позволяют сделать выводы о том, что зарубежная модель не идеальна, в ней много спорного, сомнительного. Но идея о самоактуализирующемся учителе представляется привлекательной в силу принципов университетского образования.

Полагаем, что культура педагогической роли заключается не только в ее усвоении, но и в понимании техники ее проигрывания. Для этого необходимо приобрести доминирующий компонент исследовательский, позволяющий разбираться в сути педагогических явлений. Таким образом, исследовательская роль становится основным ориентиром для определения образовательных целей в системе профессионально-педагогической подготовки студентов университета.

Введение механизма личностного включения студентов в решение исследовательских задач при изучении педагогических дисциплин предполагало формирование основ педагогического профессионализма в ходе учебной деятельности и педагогической практики.

Нами установлено, что в многообразии подходов к конструированию программ психолого-педагогического цикла дисциплин критерии, принимаемые за исходные положения (дидактические принципы, технология формирования содержательных обобщений, рефлексивное управление, количественная оценка и др.), не в полной мере учитывается специфика университетского студенчества: научная направленность остается приоритетной по отношению к педагогической.

Комплексная система формирования основ педагогического профессионализма студентов университета разрабатывалась нами на основе принципа профессионально-педагогической доминанты (учитывались тенденции развития педагогической науки, состоятельность технологий обучения и воспитания, стратегия исследовательской деятельности). В содержание включались задачи и перспективы развития личности студента средствами спецдисциплин. Учебная деятельность, формы и методы были направлены на формирование ценностного отношения к педагогической теории и педагогической практике. Обучение методам самой науки, ориентирующим на ценности педагогических знаний, способствовало раскрытию перед студентами перспектив видения результативной цели педагогической деятельности.

Нами учитывалась функциональная полифония курса педагогики (методологическая, профессионально-информирующая, диагностическая, ориентирующая, формирующая функции).

Методологическая функция педагогической дисциплины была направлена на формирование педагогической компетенции студентов и на становление профессионального целеполагания. Профессионально-информирующая функция социально ориентировала будущего учителя. Первичной адаптации к педагогической деятельности способствовали диагностическая и ориентирующая функции. Нравственно-этические установки на способы профессиональной деятельности определялись формирующей функцией педагогической дисциплины. Раскрывая значимость интеллектуальных, функциональных и психологических характеристик для продуктивного решения педагогических задач, курс педагогики был направлен на воспитание профессиональной компетенции студентов университета.

Для моделирования учебно-познавательной деятельности студентов вводили принцип полиструктурности: в макроструктуре выделяли репродуктивную, репродуктивно-преобразовательную и продуктивную деятельность. В комплекс педагогических средств, стимулирующих интеллектуальную активность студентов, были включены содержательно-операционные, мотивационные, оценочные компоненты.

Для создания ситуации удовлетворения интеллектуальных потребностей студентов применяли принцип проецирования переориентации в установках студентов. Принимая за исходное доказательство необходимости сочетания в профессионально-педагогической подготовке концептуального и нормативного, мы выделяли результаты собственной научной деятельности студентов как системообразующий фактор по отношению к научному обеспечению учебно-воспитательного процесса.

В ходе апробации принятых подходов к построению содержания педагогической подготовки студентов университета нами получены весомые результаты: происходит осознание студентами профессиональной значимости педагогического курса и сдвиг мотива на цель деятельности.

Исследование показало, что анализ собственной готовности к решению профессиональных задач базируется на осознании ценности педагогической и психологической информированности в противовес характеру направленности (в ходе эксперимента было обнаружено, что у студентов университета первые годы обучения доминирует специальная направленность). Данное противоречие разрешалось включением в структуру рефлексивного отношения к педагогической деятельности доминанты профессионального интереса. В курсе педагогики и в спецкурсе «Учитель-исследователь» предметом рефлексии становился личный поисковый опыт будущего учителя, являющийся частью комплексного исследования.

Предмет исследования студенческой лаборатории филологического факультета составили приоритетные направления в обучении школьников иностранным языкам: интенсивное обучение, одновременное изучение двух иностранных языков. В диссертации излагаются результаты работы студентов-исследователей, рассматриваются установленные в ходе эксперимента закономерности, повлиявшие на способы принятия управленческих решений администрацией базовых школ. Проведенные исследования подвели студентов к осмыслению собственных действий, формируя навыки методологической рефлексии, умение оценивать и осознавать практическую значимость собственной экспериментальной деятельности, стимулировали к непрерывному пополнению знаний.

Результаты свидетельствуют о том, что уровень рефлексии значительно выше у студентов, участвующих в комплексном исследовании: в ходе педагогической практики они постоянно обращались к материалам экспериментальной работы при подготовке уроков и внеклассных дел (88,4% от общей выборки студентов).

Рефлексивное отношение студентов к собственной исследовательской деятельности (в % от общей выборки)

Характер применения результатов экспериментальных исследований в ходе педагогической практики	Активные участники эксперимента	Знакомы с экспериментами
1. Обращались к результатам комплексного исследования.	46,2	10,3
2. Обращались к результатам исследования, полученным:		
- в лекционном курсе;	11,5	2,6
- из сообщений однокурсников;	–	2,6
- из журналов;	11,5	10,3
- из монографий;	15,4	–
- из опыта личных микроисследований.	3,8	5,1
3. Пользовались в основном методическими разработками.	3,8	25,5
4. Ориентировались на мнение учителя.	7,8	43,4

Разработанная система способствовала «вживанию» студентов в профессиональную специфику, нацеливая на непрерывное совершенствование уровня квалификации, так как показывала модели мастерской деятельности.

Наряду с дидактическими задачами спецкурс выполнял основные профессиональные задачи: оказывал влияние на профессиональную конформность (готовность к поиску способов профессионального решения управленческих задач); стимулировал профессиональную активность (интерес к решению задач, готовность преодолевать трудности, находить творческие способы решения).

Активность относительно профессионально-педагогической деятельности рассматривается нами как ведущее, интегративное по своему образованию качество личности, определяющее профессиональную направленность, в то же время являющееся родовым по отношению к социальной активности, что открывает перспективы профессионального становления. В изучении педагогических дисциплин активность прямо пропорциональна характеру направленности на объект, степени осознанности ценности педагогической информации для профессиональной деятельности еще в вузе, склонности к решению педагогических задач.

Экспериментально было доказано, что результаты педагогического стиля мышления отражаются в способах деятельности и личностных установках. Практическая ориентация стиля мышления будущих учителей, интегрируя функциональные задачи, отражает структуру педагогической системы (профессиональные, социальные, личностные задачи). Педагоги-

ческое действие всегда выступает как мыслительная задача, влекущая за собой поиск факторов, рассматривающих и объясняющих ситуации, дающих им интерпретацию.

Овладение знаниями, умениями и навыками само по себе еще не гарантирует педагогического творчества, необходимы соответствующая организация содержания, форм и методов, ориентированных на моделируемый объект. Таким объектом является педагогическое мышление. Рассматривая педагогический профессионализм как высшую форму интеллектуальной деятельности, в преподавании педагогических дисциплин мы переносим акцент с информативного компонента обучения на аналитический, составляющий анализ причинно-следственных связей и отношений изучаемых педагогических явлений с позиций существующих педагогических концепций.

Каждый компонент в структуре педагогической деятельности предполагает определенный уровень мышления, являющийся интегратором интеллекта. Высшую форму педагогического мышления представляют заданные стержневым в структуре педагогической деятельности гностическим компонентом концептуально управляемые оперирования педагогическими объектами. Концептуальное мышление - показатель интеллектуальной зрелости.

Развитие интеллекта отражает процесс формирования умственных способностей. Педагогическое мышление, интегрирующее профессиональные задачи, предполагает высокий уровень интеллектуального развития, умственную зрелость, которая, как доказали наши исследования, базируется не только на информативной, но и на энергетической самостоятельности интеллекта. Интеллектуальная активность представляет интегрированные умственные способности, обуславливающие успешное решение профессионально-педагогических задач. На эмпирическом материале, полученном по результатам формирующего эксперимента, кластерный анализ выявил доминирующее интеллектуальное качество - критичность, коррелирующее со всеми остальными, входящими в блок общеинтеллектуальных способностей, составляя базовую основу педагогического мышления.

Сравнительный анализ деятельности учителей по результату дал основание выделить в первых трех уровнях педагогической деятельности (высший, высокий, средний) их общее основание - высокую интеллектуальную активность. Общеинтеллектуальные способности по материалам нашего исследования коррелируют со всеми компонентами психологической структуры профессионально-педагогической деятельности. Творческая природа труда учителя предполагает развитость общеинтеллектуальных, специальных, общетворческих способностей.

Новизна нашего подхода к развитию педагогического мышления заключалась в том, что студент университета включался не только в репродуктивно-преобразующую деятельность (изучение педагогического опыта, его осмысление и анализ), но и становился создателем новых знаний о предмете исследования, вырабатывая у себя исследовательский стиль пе-

дагогической деятельности. Интеллектуальная активность проявлялась не в искусственных условиях, а в реалиях учебно-воспитательного процесса.

В ходе эксперимента была установлена закономерность: исследовательская позиция преподавателя курса педагогики, его методологическая рефлексия, выражающаяся в трансформации результатов своих научных поисков в учебном процессе, находит отражение в структуре экспериментальной работы студентов.

Изучение мотивов поступления в университет показало, что выбор педагогической профессии далеко не бесконфликтен. При высоком уровне интереса к работе учителя многие студенты из трех возможных сфер приложения знаний, получаемых в вузе (специальные, психолого-педагогические, прикладные), предпочитают специальные и прикладные. Таким образом, проблема формирования потребностно-мотивационной сферы студента университета остается актуальной.

Склонность к педагогической деятельности является отсроченным результатом по причине пиков и спадов в мотивационном ряде студента университета. Цели текущей учебной деятельности, формы ее реализации влияют на интерес к труду учителя.

Образованию сложной системы мотивов профессионального ядра личности студента способствуют характер и методы обучения, позволяющие осознать себя субъектом педагогической деятельности.

Педагогическое сознание, представляя совокупность идей, становится инструментом и установкой личности под влиянием содержания учебного процесса и способов экстерииоризации знаний.

Дискуссионное обучение, как было доказано нами в ходе экспериментального обучения, представляет систему формирования профессионально-педагогической мотивации. Являясь способом работы с содержанием учебного материала, оно выступает как средство активизации интеллектуальных потребностей.

Принимая во внимание обусловленность познавательного интереса эмоциональным, волевым, интеллектуальным процессами, в проведении семинарских занятий учитывали уровневую логику: интерес к ярким фактам и педагогическим явлениям; интерес к существенным свойствам явлений; интерес студентов к причинно-следственным связям и закономерностям. Семинары по педагогике решали несколько стратегических задач: формирование умений групповых взаимоотношений за чет характера их проведения; вооружение студентов способами создания благоприятного психологического климата в классе с помощью активных форм взаимодействия; оценка дидактических и воспитательных технологий включением активных методов обучения.

В диссертации охарактеризован комплекс дискуссионных форм обучения (диспут, круглые столы, конференции в гомогенных и гетерогенных подгруппах, мнемотурниры, методические объединения, мозговой штурм,

аквариумное обсуждение и др.), представляющий систему формирования профессиональной мотивации. При дискуссионном характере обучения основными становились метод анализа педагогических ситуаций, деловые и ролевые игры, педагогический тренинг (микрообучение), включающие студентов в ситуации, релевантные реальным. Процессуальная сторона профессионального обучения представлена в диссертации принципами и основными методическими приемами моделирования деловых игр.

В содержании семинарских занятий смещение акцентов с информативного на научно-поисковый достигалось логикой системообразующих профессиональных проблем, отбор которых подчинялся ряду принципов: актуальность, комплексность, интегрированность.

Логика адаптационной технологии заключалась в проецировании цели на результат - формирование потребности в профессиональной самореализации. Сверхзадачу проблемного содержания семинаров представляла ориентация студентов на разработку модели профессионального саморазвития (схема №1).

В ходе формирующего эксперимента были получены следующие результаты: сложившийся у студентов образ учителя интегрирует четыре блока показателей (качества личности, способности, умения, знания). В первом блоке наиболее значимыми являются такие качества, как общительность, эмпатичность, любовь к детям, терпеливость, такт. Во втором блоке в порядке рангов обозначены способности: увлекать предметом, интересно объяснять, объективно оценивать (ядро дидактических способностей). В третьем блоке выделены компоненты структуры педагогической деятельности: одинаковые веса имеют проектировочно-конструктивные и гностические умения, организаторские и коммуникативные. В четвертом блоке на первом месте знания специального предмета: значимые веса имеют психолого-педагогические знания и методика преподавания предмета. Получено свидетельство об адекватности осознания студентами специфики педагогической деятельности и значительной переориентации в доминантах учительского труда по итогам экспериментального обучения.

На материалах кластерного анализа было выделено семь профессионально значимых блоков: интеллектуальный, функциональный, специально-предметный, личностный, адаптационный, базовый, установочный (схема №2). Сравнительный анализ структурного наполнения блоков показал, что прогнозирование успешности проектировочной, конструктивной, гностической деятельности будущего учителя зависит от сформированности интеллектуальных свойств личности, чему способствуют содержание и способы учебной деятельности. Прогнозирование успешности организаторской и коммуникативной деятельности связано с эмоциональной доминантой (развитость профессионально значимых качеств личности), становление которой зависит от форм и методов обучения.

Содержание семинарских занятий.

Функционирование педагогической системы	Педагогическая деятельность	Личность учителя	Технологический процесс
КОМПЛЕКС ПРОБЛЕМ			
Образовательный процесс, как управляемая и самоуправляющаяся система.	Характеристики педагогического мастерства.	Структура и характеристика основных психических черт личности.	Режиссура школьного урока.
Педагогический эксперимент в вариативной школе.	Методы диагностики уровня деятельности преподавателя.	Педагогические способности, талант, призвание.	Критерии оценки степени обученности учеников.
Администрирование и воодушевляющее руководство.	Критерии оценки профессиональной компетенции учителя.	Трудности на пути к педагогическому профессионализму.	Активизация учебно-познавательной деятельности учеников.
Критерии отбора содержания образования.	Анализ затруднений в педагогической деятельности.	Профессиональная этика учителя.	Обучение как исследование.
Типы обучения	Творческий потенциал учителя.	Жизненный и сценический темперамент.	Обучение как игра.
Нормативная регуляция педагогического процесса.	Педагогическая культура.	Педагогика сотрудничества.	Обучение как дискуссия.

Было доказано, что структура педагогического профессионализма может рассматриваться в виде интегративных образований, системообразующих интеллектуальную и предметно-деятельностную компетентность.

После педагогической практики на основе полученных знаний по педагогике и выполнения заданий, входящих в комплексное исследование, происходили изменения в характере отношения к педагогической деятельности: значительно увеличивается число тех, кому нравится профессия учителя с 77,4% до 90,7%; уменьшается число безразличных к ней с 9,7% до 3,2% и отрицательно относившихся к педагогической работе с 12,9% до 6,1%. В высказываниях студентов о привлекательных и непривлекательных сторонах педагогической деятельности присутствуют оценочные суж-



К Л А С Т Е Р Ы

дения, внутренне включенные в мышление: преобладают показатели положительной установки на содержание деятельности, отмечается стремление к профессиональной самореализации.

В ходе формирующего эксперимента подтвердилась предполагаемая зависимость между качеством самореализации студентов в практической деятельности и сформированностью профессионально значимых интегративных образований как меры готовности к решению педагогических задач. Производилась рейтинговая оценка и самооценка уровня выраженности интеллектуальных свойств студентов-практикантов; нами прослеживалась динамика результативности самостоятельной работы в зависимости от устойчивости личности на предмет деятельности.

На материале монографической выборки было выделено 92 признака, включенных в решение факторной задачи. В результате получено семь значимых факторов. В первый фактор вошли восемнадцать признаков со значимыми весами, представляющие показатели интеллектуальной компетенции студентов. Второй фактор объединил признаки, характеризующие предмет профессиональной направленности: установка на учительский труд. В третий фактор вошли признаки, представляющие общетворческий потенциал будущего учителя. Характеристики типологии личности, продуктивно влияющие на профессиональное становление, стали содержанием четвертого фактора. Пятый фактор составили самооценочные признаки сформированности педагогических способностей и умений. Результаты влияния качества подготовки на становление психолого-педагогической компетенции будущих учителей вошли в шестой и седьмой факторы.

В итоге были получены данные о сформированности императив профессиональной готовности студентов университета: направленность, ин-

теллектуальная компетентность, функциональный базис, общетворческая готовность, эмоциональный потенциал, профессиональное самосознание, типологический базис, психолого-педагогическая компетентность.

Основное назначение педагогической системы «вуз» заключается в подготовке специалистов к решению производственных и научных задач, в воспитании ответственности за их выполнение. Условием формирования основ педагогического профессионализма является становление профессиональной направленности. Это сложное динамическое образование может быть недостаточным к пятому курсу, так как большинство студентов при определении жизненных планов руководствуется мотивами социальной значимости и личностной ценности высшего образования прежде всего.

Мы доказали, что структурирование психолого-педагогических знаний с учетом комплекса компонентов профессиональной направленности (когнитивный, эмоциональный, практический) способно влиять на осознание цели деятельности, ее объекта и своей профессиональной умелости. При наличии склонности к профессии происходит как развитие, так и компенсация педагогических способностей. Таким образом, составляющими профессиограммы подготовки учителей в университете являются знания, педагогическая и научная направленность и профессионально значимые качества.

Педагогическая подготовка студентов университета требует постоянного совершенствования системы управления факультетом, на котором студенты получают профессию учителя. Руководитель, объединяя все подсистемы (кафедры, отделы), создает деловую обстановку и здоровый социально-психологический климат. Основное назначение декана ставить цели профессиональной подготовки студентов, продумывать средства достижения результатов. Компетентное и творческое руководство влияет на качество подготовки профессионалов.

Администрация вуза, как было выявлено в результате эксперимента, предъявляет серьезные требования к управлению учебно-воспитательным процессом на факультете. Высокую оценку дает ректорат результатам работы тех руководителей, которые четко представляют тактические задачи профессиональной подготовки студентов, решают стратегические научные проблемы.

Нами доказано, что деканам свойственны различные способы решения управленческих задач. Организаторская деятельность по руководству факультетом определяется нами как процесс координации, мобилизации, взаимосвязи и взаимодействия всех звеньев системы с целью решения задач профессиональной подготовки студентов. Первый блок управленческих задач направлен на создание системы социально-профессиональной ориентации студентов. Содержание профессионального информирования определяется, во-первых, объектами, специфичными для педагогической деятельности; во-вторых, формами их выражения. Ком-

плекс «Профинформирование», разрабатываемый на факультете и отражающийся в учебном планировании, позволяет создавать образ педагогической профессии. Структура комплекса интегрирует информацию об особенностях труда учителя, обусловленных спецификой педагогической системы, о предмете деятельности и способах самокоррекции.

Данный комплекс создает реальный образ педагогической профессии. Ролевые игры на семинарских занятиях, используемые как эмпирические методы изучения структуры «образа» учителя, утвердили в необходимости планирования профинформационной работы.

Итак, успешной профессиональной ориентации на труд педагога способствуют комплексные обучающие системы, активные формы и методы ознакомления с содержанием будущей деятельности.

Второй блок представляют задачи, решение которых позволяет создавать условия для безболезненной адаптации студентов к профессиональной деятельности: это координация планов учебно-воспитательной работы на уровне ректората; педагогический компонент в общественных и специальных дисциплинах; педагогическая практика. Блок «Адаптация» требует постоянной корректировки на основе изучения соотношения между «образом» учителя и школы, социальными ожиданиями и реальными требованиями, конкретными условиями деятельности.

На факультетах, где деканом курируется ход и результативность адаптации к профессии, после педагогической практики на основе полученных знаний, сформированных функциональных характеристик, заложенных в комплексную обучающую программу, происходят изменения в показателях отношения студентов к работе учителя.

Значительно увеличивается число тех, кому нравится педагогическая профессия, уменьшается число безразличных и отрицательно относившихся к ней (таблица №2).

Таблица №2.

Отношение к педагогической деятельности и удовлетворенность результатами педагогической практики (в % от общей выборки)

Отношение к педагогической профессии	До практики	После практики
1. Очень нравится.	16,1	25,8
2. Скорее нравится, чем не нравится.	61,3	64,9
3. Безразлично.	9,7	3,2
4. Скорее не нравится.	12,9	6,1

Приблизить студента к реалиям педагогической деятельности позволяют различные виды самостоятельной работы: ее продуманная система способствует адаптации к творческому процессу. Самостоятельная работа

является условием формирования потребности в самообразовании, основы самоопределения, так как выполняет несколько функций, составляющих базу успешного вхождения в профессию: организаторская функция (приобретение навыков самоорганизации), психологическая (углубление интеллектуальных мотивов и потребности в самообразовании), образовательная (фундаментальность знаний), профессиональная (оценочные суждения), воспитательная (осознание себя субъектом профессиональной деятельности).

Мы пришли к выводу, что цели деятельности и способы решения управленческих задач находят отражение в профессиональном самосознании студентов, а в итоге определяют уровень их педагогической подготовки.

Нами было обнаружено, что если на первых двух курсах ведущую роль в формировании профессиональной направленности играет общественная жизнь всего коллектива факультета («большой коллектив»), то с третьего курса увеличивается влияние учебной группы на направленность студентов при сохранении значения «большого» коллектива.

Третий блок задач декана факультета «Управление» представляет процесс качественного формирования профессиональной установки студентов. Модель комплексной подготовки студентов университета к учительской деятельности включает четыре блока: довузовская подготовка, направленная на эмоциональное вовлечение в преподавательскую работу для создания основы устойчивой педагогической направленности; социально-профессиональная ориентация через систему учебно-воспитательного процесса в университете; проадаптация, предполагающая предварительное проявление студентом своей готовности к педагогической деятельности в ходе учебных практик и воспитательного процесса; управление процессом формирования основ педагогического профессионализма у студентов университета, выражающееся в профессиональном подходе к решению стратегических и тактических задач на факультете.

Нами была установлена зависимость между уровнем деятельности декана и показателем качества профессиональной направленности студентов. На факультетах деканов-мастеров, сочетающих организаторскую деятельность с научной в плане поиска путей формирования профессионалов, в систему воспитательной работы были включены встречи с представителями профессии, приглашения на совет факультета школьных учителей и методистов, проведение педагогических олимпиад и др.

Система руководящих действий в вузе такова, что труд декана усложняется противоречивым характером требований, предъявляемых ему разными категориями работников. Поэтому успех будет зависеть от умения соотнести конкретные цели, которые ставятся на разных ступенях иерархической лестницы (ректорат-деканат-кафедры), определить оптимальный

уровень функционирования всех звеньев системы, вычленив аспекты для анализа и совершенствования как всей системы, так и своей деятельности.

За показатели результативности работы декана мы принимали следующие: итоги учебной деятельности (количественные и эмоциональные - удовлетворенность обучением на факультете и направленность на педагогическую работу); состояние социально-психологической атмосферы в коллективе преподавателей и студентов (интерес к деятельности, удовлетворенность взаимоотношениями, качество профессиональных ориентации); качество организации всех звеньев факультета; характер трудностей по управлению научно-педагогическим коллективом; уровень сформированности организаторских умений декана факультета.

Исследование показало, что труд деканов обусловлен объективными причинами, мешающими успешной реализации управленческих задач: многоаспектность труда, нечеткость функциональных обязанностей, внутривузовский ритм работы, недостаточный уровень специальных знаний по руководству системой. Установлено: трудности в организаторской, проектной и конструктивной деятельности, отражающиеся на качестве учебного процесса, связаны с уровнем сформированности гностического компонента в структуре управленческой деятельности.

Таблица №3.

Наиболее значимые корреляционные связи между оценками трудностей, испытываемых деканами в организации профессионально-педагогической подготовки студентов, и уровнем сформированности гностических умений

№№	Коррелируемые признаки	Коэффициенты корреляции
1.	Оценка трудностей при выполнении педагогических задач.	0,777
2.	Оценка трудностей в конструктивной деятельности.	0.611
3.	Оценка трудностей в организаторской деятельности.	0.660

В ходе исследования нами были выделены пять уровней деятельности деканов. Первые два могут быть охарактеризованы как низкий и средний уровень, последующие как высокие: 1) репродуктивный (доносит до сотрудников требования к стандарту профессиональной подготовки); 2) адаптивный (анализирует отдельные области деятельности факультета, учитывая специфику и функции всех систем и осуществляя контроль отдельных звеньев общей системы профессиональной подготовки); 3) локально-моделирующий (организует и систематически осуществляет контроль за работой отдельных подразделений факультета по решению задач профессиональной подготовки); 4) системно-моделирующий знания (планирует и обеспечивает эффективное решение коллективных задач по передаче сту-

дентам научных знаний, создавая разветвленную систему непосредственного и опосредованного контроля за качеством профессиональной подготовки); 5) системно-моделирующий деятельность (организует работу всех подразделений в соответствии с концептуальной позицией педагогической подготовки, формируя у студентов профессиональное мировоззрение).

На основе экспериментальных данных была построена модель системы деятельности декана-мастера: решая значительный ряд управленческих задач, руководитель строит педагогический процесс таким образом, чтобы теоретическая подготовка студентов сочеталась с практической, моделирующей профессиональную деятельность.

С помощью методов математической статистики были выявлены основные предпосылки высокого уровня решения управленческих задач: взаимодействие педагогической, научной, организаторской деятельности; высокий уровень сформированности педагогических умений декана и его научный авторитет; опыт организаторской работы в университете; направленность на работу руководителем научно-педагогического коллектива.

Специфический организаторский потенциал декана составляют качества, характеризующие его активность, выражающие отношение к своему статусу, коммуникабельность. Сравнение структурных компонентов позволяет утверждать, что профессионализм деятельности декана репродуцируется в педагогическом профессионализме студентов.

Таким образом, экспериментальное изучение проблемы привело к основополагающим выводам.

Профессия учителя требует вполне определенных способностей и личностных качеств, социально-психологической предрасположенности. При построении модели формирования основ педагогического профессионализма принцип единства личностного и деятельностного способствует объемному рассмотрению содержания деятельности, особенностей личности, предмета и средств подготовки студентов университета к решению педагогических задач. Комплексный подход позволил рассмотреть данную проблему со стороны ее результативности в зависимости от уровня развития всех компонентов педагогической системы, выделяя блоки организационно-управленческих задач. Стимулирующе-мотивационный блок составляют задачи воспитания интереса к педагогической деятельности, направленности, стремления к овладению профессионально необходимыми умениями и навыками для последующей их трансформации в школе. Содержательно-операционный блок задач направлен на создание образовательных учебных комплексов с профессиональной предметной ориентацией на высоком методологическом и концептуальном уровне.

Идея о взаимосвязи всех компонентов учебно-воспитательного процесса в университете предполагает концептуально организованный учебно-воспитательный процесс с общекультурными и профессиональными компонентами.

Учебные комплексы должны воплощать сквозную детерминанту активности студента, несущую профессиональный потенциал. Такой детерминантой является научно-исследовательская направленность содержания образования.

Интеллектуальная активность представляет базовое образование в структуре педагогической деятельности и может быть сформирована при условии смещения установки студента на специальный предмет в поле педагогических задач со специально-предметной доминантой.

Знание педагогических закономерностей и идей достижения обучающих результатов влияет на формирование профессионального сознания и на интеллект. Тип обучения, формы и методы погружают в профессиональное поведение, обеспечивая успешность предметной адаптации. Переложение содержания курса педагогики (лекций и семинарских занятий) на модели дискуссионного обучения, а также методика семинаров в логике системообразующих профессиональных проблем, переводящих цели с процесса на результат, доказали возможность формирования у студентов потребности в профессиональной самореализации.

Содержание, формы и методы, системно направленные на моделируемый объект, создают базовую структуру педагогического профессионализма.

Процесс совершенствования подготовки студентов университета к работе учителя должен содержать несколько направлений: во-первых, решение социально-педагогических задач (в общей структуре педагогического профессионализма определяются взаимосвязанные и взаимообусловленные подсистемы, предполагающие специальное построение процесса обучения и управления); во-вторых, организационно-педагогических (совершенствование подготовки учителя происходит не за счет увеличения объема часов на психолого-педагогические дисциплины, а путем их более профессиональной предметной ориентации); в-третьих, дидактико-методических задач (разрабатываются целостные обучающие комплексы, включающие программы, формы и методы, специальную методическую литературу, обеспечивающую учебные курсы). Результат предстает в виде основ педагогического профессионализма, интегративного образования, содержащего интеллектуальную и предметно-специальную компетентность.

Комплексная система педагогической подготовки студентов университета включает содержательный (интеллектуальная компетентность студентов), технологический (формы и методы, принципы организации деятельности студентов для развития педагогической компетенции), управленческий (способы формирования предметной мотивации у студентов) компоненты.

Методический комплекс (программы, пособия, рекомендации), разработанный нами в ходе эксперимента и апробированный в лонгитюдном исследовании, доказал свою значимость в решении задач формирования

основ педагогического профессионализма и может быть полезен преподавателям курса педагогики в университете.

Выполненное исследование дает основание считать, что в педагогической науке предпринята попытка раскрыть теоретические и методические позиции формирования основ педагогического профессионализма у студентов университета. Организация учебно-воспитательного процесса с учетом тенденций развития университетской системы, ее целевых параметров, специфики контингента обучаемых способствует выработке меры готовности ее выпускников к решению профессиональных задач.

1996 год.

Сердюк С.В.

УПРАВЛЕНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНЫМ ПРОЦЕССОМ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕДЖЕ

Воспитание представляет своеобразный механизм активизации культуры, в том числе и педагогической. Воспитание учителей как носителей воспитательной деятельности общественно значимо: без воспитания не возникает личность; за счет воспитания происходит сохранение и передача человеку накопленной обществом культуры; культура самого воспитателя базируется как на положительном опыте (помнить и сохранять лучшее), так и на антицели (не повторять неоправданное).

Как личность, так и общество нуждаются в воспитательной деятельности. Общество воспитывает, создавая условия для овладения культурой, а личность меняет содержание и форму культуры, воздействуя на общество. Социализация и самовоспитание внутри воспитательной деятельности и разработка системы управления, обуславливающей их соотношение, представляли актуальные задачи профессионально-педагогической подготовки. Основной целью педагогического колледжа является реализация потребности школы в определенном типе личности учителя. Учебно-воспитательный процесс интегрирует общенаучные и профессионально значимые знания. Специфичные средства коммуникации способствуют адаптации к профессионально-педагогической деятельности.

Под воспитательным процессом в педагогическом колледже понимаем процесс включения личности в воспитательное пространство, представляющее педагогически целесообразную систему ценностных отношений, способствующих профессиональному становлению личности.

Целенаправленность и организованность воспитательного процесса достигается за счет функций управления.

Воспитательный процесс в педагогическом колледже имеет свою специфику, обусловленную возрастными особенностями студентов и необхо-