

Степень позитивного отношения руководителей всех уровней управления и их способность участвовать в разработке и внедрении нормативной документации (процентное соотношение по каждой категории руководителей).

Степень демократичности разработки, включая свободу выдвижения новых идей в области управления качеством и возможность реализации этих предложений с участием авторов и руководства.

Состояние информационного обеспечения по требованиям и особенностям работы в новых условиях.

Уровень профессиональной и экономической подготовки в области менеджмента качества образования.

Состояние инновационного климата в коллективе университета (доброжелательное отношение к членам постов и советов качества, внутренним аудиторам в области качества, наличие ресурсов и систем поощрения за активное участие в разработке и внедрении, отсутствие огульной критики в случае отдельных неудач в этой деятельности).

Степень удовлетворенности условиями, содержанием и оплатой труда в условиях разработки и внедрения.

Особое внимание руководство вуза должно уделять профессорско-преподавательскому корпусу, позиция которого прямо и непосредственно определяет уровень качества образовательного процесса, и удельный вес которого в общей численности работников является основным элементом качества. С учетом этого, руководству вуза предлагается набор рекомендаций по работе и взаимоотношениям с профессорско-преподавательским корпусом в условиях разработки и внедрения СМК:

Помните, Вас постоянно изучают люди умные и острые на язык, поэтому будьте самим собой, интересуйтесь мнением о себе и учитывайте его в работе.

Создавайте атмосферу, благоприятствующую творчеству работников, тактично и творчески проводите выработку решений по СМК в коллективе, избегайте прямых приказов и регламентаций, не принимайте все решения в области качества лично (профессорско-преподавательская среда нетерпима к явному авторитаризму).

Проводите мягкую ротацию кадров в системе управления качеством, назначайте работников по очереди выполнять свои обязанности в Координационном Совете по менеджменту качества.

Старайтесь справедливо воспринимать ситуацию, берите вину на себя, если это возможно, не создавайте кумиров в области качества образовательного процесса.

Исключайте безапелляционность суждений, гасите вспыльчивость, хотя поводов для этого в ходе разработки и внедрения достаточно.

Напоминайте работникам, что они любят и ценят свою работу, не привыкли жаловаться и ожидать невозможного. Напоминайте исполнителям о том, что работа (или ее часть) выполнена хорошо (отлично) и они способны на еще большее.

Не прерывайте потока идей, идущего из профессорско-преподавательского корпуса, не загружайте их рутинной работой, используйте для этого другие группы персонала.

Обеспечьте материальное поощрение разработчикам документации, не ограничивайте их доходы стандартными и твердо установленными рамками, проводимая ими окупится в ближайшем будущем.

Профессорско-преподавательскому корпусу необходим и важен приток свежих творческих сил, поэтому очень тщательно подбирайте новых работников, восприимчивых к нововведениям и готовых рисковать.

Быстро перестраивайтесь, особенно если недовольство и сопротивление нововведениям переходит через край.

УДК 378:371.4(063)

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС В ВУЗЕ КАК СИСТЕМА

Н.Н.Тарасевич, старший преподаватель

УО «Белорусский государственный аграрный технический университет»

г. Минск, Республика Беларусь

В статье рассмотрен системный подход к воспитательному процессу в вузе, обосновывается необходимость выбора главного элемента воспитательной системы вуза.

Ключевые слова: *воспитание, системный подход, вуз.*

Системный подход — это направление методологии исследования, в основе которого лежит рассмотрение объекта как системы. Термин «подход» говорит о том, что эта методология не дает конкретного решения проблемы в определенной предметной области, а является средством переформулирования проблемы, позволяющим увидеть объекты в свете их целостности, комплексности, сложности, структуры и функций, организации, управления и т. д., то есть задающим новую организацию материала, подлежащего исследованию [1].

Системный подход трактует любые процессы как совокупность взаимосвязанных функционирующих элементов, имеющих цель, ресурсы для ее достижения, связь с внешней средой и т. д. Так, Н.М. Борытко обосновывает необходимость системного подхода к воспитанию, понимая под воспитательным процессом совокупность последовательных действий для достижения желаемого результата. Он приходит к выводу, что рассмотрение воспитания именно как системы даст возможность выявить структуру и динамику изменения его основных элементов [2].

Воспитание как педагогический феномен изучается наукой с начала 1970-х гг. Сегодня создана целостная концепция воспитательной системы. Среди ее авторов Л.И. Новикова, В.А. Караковский, А.М. Сидоркин, Н.Л. Селиванова и др.

Известно, что любые идеи, проходя путь от их рождения до внедрения в массовую практику, претерпевают множество изменений. Для их реализации, как правило, разрабатываются соответствующие технологии. Однако образование как сфера гуманитарной практики не может быть полностью технологизировано, в связи с чем на пути перехода от традиционных к инновационным педагогическим технологиям встает ряд трудностей, обусловленных наличием личностного компонента любой педагогической технологии, консервативностью педагогических систем и т.п. Поскольку содержательный и методический компоненты обучения легче всего поддаются описанию, документальной фиксации и оценке, именно они, как правило, и находятся в центре внимания. Так, при рассмотрении профессиональной подготовки в русле компетентного подхода наибольшее внимание уделяется, во-первых, перечню, определению и способам оценки необходимых компетенций, во-вторых, методам и формам, позволяющим перенести акцент со знаний на практические умения (задачный, проектный и другие подходы), в-третьих, обогащению и переструктурированию содержания образования (введение новых учебных курсов, интегральных модулей и пр.). Признавая целесообразность предлагаемых инноваций, следует отметить, что их результативность будет зависеть от системности и целостности преобразований в вузе [1], включая установление соответствующих взаимоотношений между субъектами образовательного процесса и формирование профессиональной позиции педагогов

Рассмотрение такой интегральной характеристики профессионала, как компетентность, делает очевидной *взаимобусловленность процессов личностного и профессионального развития студентов*. Ведь становление компетентного профессионала, способного в различных условиях эффективно решать профессиональные проблемы, предполагает не только овладение им знанием и деятельностным опытом, но и познание себя, поиск смыслов выполняемой деятельности, самоопределение, разрешение внутренних и индивидуально-групповых противоречий. С этих позиций личностное и профессиональное развитие человека правомерно рассматривать как единый процесс, объединяющим началом которого служит целостность личности, единство ее проявлений в разных сферах жизнедеятельности [2]. Безусловно, одним из условий личностно-профессионального развития человека является накопление им жизненного, в том числе профессионального, опыта. Однако ядром такого развития является становление личностных качеств: осознание значимых целей, формирование представлений о себе как о профессионале, развитие потребности в достижениях в профессиональной сфере, стремление творчески реализовать свой потенциал в профессиональной деятельности.

В связи с этим проектирование и реализация задач личностно-профессионального развития требуют разработки *модели студента*, более полной по сравнению с традиционной и более *адекватной реальности*. Понимание студента как «мыслящей машины», возможно, позволяет с некоторой эффективностью транслировать знания и формировать умения, но препятствует целенаправленному влиянию на его личностную сферу. Для решения таких задач студента необходимо рассматривать как субъекта саморазвития. В идеальном варианте

компетентностно-ориентированное обучение (как процесс) — это *активизация и поддержка профессионального саморазвития студентов, организация самоуправляемой учебной деятельности*, что предполагает активную включенность самих студентов в организацию и осуществление этого процесса, делегирование им ряда полномочий, разделение прав, инициативы, ответственности между педагогом и обучающимися, а значит, изменение отношений между ними.

С этих позиций подготовка компетентного специалиста соотносится не только с новыми методами и иным содержанием обучения, но и с *личностным характером педагогического взаимодействия*. Поэтому к необходимым условиям компетентностно-ориентированного обучения следует также отнести:

уважение и принятие студента как самостоятельной личности, обладающей разнообразными потребностями, способностями, интересами, стремящейся к достижению жизненных целей, имеющей собственную позицию и право ее реализовать;

обеспечение личностной включенности студентов в процесс обучения: направленность на самопознание, развитие субъективного опыта, рефлексивное отношение к изучаемым предметам и явлениям, процессу обучения, самому себе, к будущей профессиональной деятельности;

создание атмосферы размышлений, анализа, поиска новых значимых целей, диалога разных позиций, открытости, поддержки, признания и подчеркивания достижений.

Высоким личностно-развивающим потенциалом также обладают конструктивные взаимоотношения между студентами. Для его реализации необходимо создать условия, способствующие выдвижению и принятию всеми членами студенческой группы (или мини-группы) *общих целей их деятельности*. В процессе достижения не индивидуальных, а общих целей формируются умения работать в команде, открываются новые возможности для определения и проявления собственной позиции, своего места и роли в групповой работе.

Перестройку отношений между субъектами образовательного процесса обеспечивает и вся образовательная среда. При ориентации на подготовку компетентного, саморазвивающегося специалиста она должна моделироваться как комплекс возможностей для проявления активности субъектов, преобразующихся *в соответствии с их потребностями и целями* в факторы развития. Чем шире возможности среды и больше условий для самоопределения студента, тем более востребуется его самостоятельность, осмысленность действий, мотивов, ценностей, тем более он становится субъектом ответственного выбора и саморазвития.

Учитывая локальное использование разработанных компетентностно-ориентированных технологий обучения, основную трудность их реализации обусловил последний фактор. Наиболее ярко это проявлялось на первом этапе экспериментального обучения в предпочтении студентами пассивных форм работы (слушание лекций), в выборе более простых заданий, в нежелании проявлять инициативу и использовать предоставленные возможности личностно-профессионального роста, в поиске внешних причин учебных неудач. Однако, как показало психологическое исследование, речь идет не столько о том, что у студентов не развиты такие качества, как целеустремленность, инициативность, способность брать на себя ответственность, сколько о том, что ими недостаточно осознаны смысловые ориентиры своей жизни, профессиональные намерения и цели. Вкупе со сложившимися стереотипами обучения («пусть меня научат», «не высовывайся», «учитель всегда прав») это препятствует принятию студентами субъектной позиции, сосредоточивающей в себе активное, смыслообразующее и управляющее начало. Очевидно, что далеко не у всех абитуриентов сформирована такая позиция, а потому требуется или селекция и отсеб при поступлении в вуз, или целенаправленная воспитательная деятельность как в школе, так и в вузе.

В силу того, что, в отличие от знаний и умений, *компетентность имеет личностную основу*, при переходе к компетентностно-ориентированному обучению появляется необходимость изменений как в содержании и методах, так и в *способах взаимодействия, отношениях между педагогом и студентом и между самими студентами*, ибо именно посредством этих отношений может осуществляться целенаправленное влияние на личностную сферу.

Для перехода к лично-профессиональному развитию студентов и компетентно-ориентированному обучению целесообразно разрабатывать и внедрять педагогические технологии:

с учетом среды их применения, что предполагает предварительное проведение психолого-педагогических и социолого-педагогических исследований, направленных на изучение образовательной среды вуза, личностных особенностей студентов, готовности педагогов к созданию и освоению новых технологий и др.;

одновременно с аппаратом их трансляции и внедрения (учебные пособия). Следует отметить, что, несмотря на развитие психодиагностики, адекватно оценить волевые, мотивационные и другие личностные характеристики абитуриента и дать по ним достоверный прогноз успешности будущего обучения достаточно трудно. Во многих европейских странах эта проблема решается отсутствием ограничений на сроки обучения и естественным отсевом. Студентов не отчисляют — они могут учиться на каждом курсе столько, сколько им необходимо как для освоения профессиональных знаний и умений, так и для достижения необходимого уровня личностной зрелости, позволяющего осуществлять самоуправляемое обучение.

В заключение следует отметить, что при рассмотрении даже одного аспекта проблемы подготовки компетентного специалиста становится очевидной ее многогранность и сложность. Перспективы внедрения инноваций в значительной мере обусловлены отношением к этим инновациям непосредственных организаторов и участников образовательного процесса, их готовностью к совершенствованию, опытом и профессиональной позицией.

ЛИТЕРАТУРА

1. См.: *Вербицкий А.* Контекстное обучение в компетентном подходе // Высшее образование в России. 2006. №11. С. 39-46.

2. См.: *Лызь Н. А., Лызь А. Е.* Модельные представления о лично-профессиональном развитии // Известия ТТИ ЮФУ. Психология и педагогика. Таганрог, 2008. С. 32-42.

УДК 378.937+378.126+374.6

ФОРМИРОВАНИЕ СТИЛЕЙ ЭФФЕКТИВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Шевчук Т.О., доцент

*Уманский государственный аграрный университет
г. Умань, Республика Украина*

Постановка проблемы. Раскрытие проблемы влияния стиля в системе педагогического взаимодействия в учебно-воспитательном процессе требует рассмотрения более широких категорий, которые лежат в ее основе - это категории «педагогическое взаимодействие», «личностные эталоны», «стиль». В педагогической науке взаимодействие выступает основным звеном воспитательного процесса, построенного на субъектно-субъектных отношениях.

Цель статьи - раскрыть психолого-педагогические основы формирования стилей эффективного педагогического взаимодействия в учебно-воспитательном процессе.

Анализ исследований и изложение основного материала. В работах выдающихся мыслителей прошлого и современных педагогов-исследователей можно выявить ряд интересных положений, из которых складывается система взглядов на природу педагогического взаимодействия, его стилей и пути их формирования в процессе профессионального становления и развития [1-5].

Особого внимания заслуживают гуманистические идеи представителей цивилизаций Древнего Востока и Средиземноморья об эффективном педагогическом взаимодействии. Интересна в связи с этим методика педагогического взаимодействия Конфуция (551-479 гг. до н.э.), которая рекомендует учителю вести диалоги с учениками, следуя определенным эталонам-образцам.

Сократ утверждал, что главное - научись ученика думать. Учеба по Сократу -