

УДК 378.013.42

Диагностические показатели профессионально-педагогической компетентности студентов вуза к решению задач социализации

Ю.М. Прохоров

Современный уровень развития общественных отношений предъявляет повышенные требования к подготовке высокопрофессионального специалиста, способного нетрадиционно мыслить, организовывать самостоятельную творческую деятельность на уровне хорошего качества в быстро изменяющихся условиях социума. Данная проблема актуализируется в системе педагогического образования, так как именно педагоги закладывают фундамент творческой индивидуальности, формируют мировоззренческую культуру подрастающих поколений.

Личностная культура педагога, профессиональные знания и умения, практический опыт педагогической деятельности – слагаемые профессиональной готовности студента, основа его профессиональной компетентности. В структуре педагогической деятельности понятия «профессиональная готовность» и «профессиональная компетенция» находятся в тесной взаимосвязи педагога-практика, так как повышение уровня подготовленности к педагогической деятельности необратимо влечет повышение уровня компетентности и наоборот.

Введение. Обострение противоречий между реально существующей системой профессиональной подготовки студентов в вузе и современными требованиями, предъявляемыми к специалисту высшей квалификации, обусловлено, с одной стороны, технократическим образованием, авторитарностью сознания педагога-руководителя, утверждающими абсолютную «власть учителя», его «исключительную правоту», нежеланием рассматривать студента, выпускника и даже молодого специалиста существенным элементом образовательной системы, субъектом владения, распоряжения, который имеет не только права пользователя, но и распоряжения, хозяина. С другой стороны, оно актуализируется необходимостью внедрения в массовую практику обучения гуманистических принципов, формирования творческой индивидуальности, субъекта своего собственного развития, способного к инновационной деятельности.

Специалист в области образования должен уметь предвидеть и быть готовым учитывать тенденции будущего развития общества в своей профессиональной деятельности, так как оно, общество, находясь в постоянном движении и развитии, константно совершенствует систему социумных связей, отношений, зависимостей. Педагогу важно предусмотреть и личностные изменения социально-ролевого поведения, запросы и ожидания, интересы и потребности личности, которые, несомненно, будут меняться в процессе социокультурного и исторического развития общества.

Идеальная модель педагога должна отражать его заинтересованность с точки зрения общества и личности, соотносится с идеей целостности, включать биологические, психологические, социальные характеристики личности, развитость ее внешней и внутренней структуры, всех сущностных сил, быть адаптированной к стратегии педагогического образования, включать прогнозы будущего. И здесь педагогу необходимо предвидение, научное обоснование и внедрение в учебно-воспитательный процесс опережающих перспективных технологий обучения, воспитания, социализации. В противном случае будет происходить только возобновление прошлого или нынешнего, уже открытого, которое быстро приходит к противоречивости, неудовлетворенности, старению, кризису и отмиранию.

В отличие от идеального, реалистический подход к решению проблем социализации заключается в формировании граждански устойчивой личности, способной противостоять негативным воздействиям внешней среды, вносить реально ощутимый вклад в совершенствование общественной жизни и самого себя. Необходимое условие этого процесса – социально значимая деятельность. Существование индивида, его *благо* определяют истинный смысл, цель, содержание и задачи гуманизации образовательного процесса. Этот процесс связан с вооружением студентов современными технологиями и научными достижениями в образовательной, производственной, социальной, природной и других сферах деятельности. Это дает возможность предоставить студенту широкое поле деятельности, создать условия для духовного развития, апробации теоретических моделей, аргументации своих жизненных позиций, творчества.

Поэтому современного педагога, специалиста, профессионала необходимо готовить так, чтобы он мог формировать осознанного субъекта социализации, т.е. активно, инициативного, творческого, деятельного члена общества, способного решать педагогические задачи в условиях сегодняшнего и завтрашнего дня с учетом социально-исторического развития общества. Проблема подготовки профессионально-компетентного специалиста актуализируется в системе педагогического образования. Именно педагоги закладывают у молодого растущего человека фундамент деятельностного профессионала, способного к преобразованию социокультурной среды во имя блага общества, через реализацию жизненно важных функций.

Решение данной проблемы на современном этапе развития общества требует переориентации теоретической подготовки на практикоориентированные действия. Механизмы интенсификации процесса профессионального взросления личности студента скрыты в опережающем обучении, развивающем способность к моделированию и творческому конструированию, поиску путей и способов решения проблемных ситуаций, в гуманизации образовательной среды и разработке новых стратегий профессионального самообразования.

Основная часть. В научно-педагогических исследованиях широко рассматриваются вопросы профессиональной направленности личности учителя, готовности к профессиональной деятельности, профессиональной адаптации студентов, обучающихся на педагогических специальностях, а также факторов и условий, влияющих на профессиональное становление выпускников вуза и другие. Проблема профессиональной компетенции, исследуемая нами, находится в постоянном поле зрения ученых – теоре-

тиков и практиков образования. Так, теоретические основы формирования профессиональной готовности педагога представлены в работах О.А. Абдуллиной, С.И. Архангельского, Е.П. Белозерцева, Н.В. Кузьминой, М.М. Левиной, В.А. Сластенина, Л.Ф. Спирина, А.И. Щербакова. Содержание дидактической подготовки студентов вуза, в ракурсе системного подхода, раскрывается в работах Ю.К. Бабанского, Т.А. Ильиной, В.В. Краевского, И.Я. Лернера. Профессиональная готовность как совокупность отношений рассматривается в работах В.Н. Мясищева, М.А. Дмитриева, А.А. Крылова, Б.Ф. Ломова. Профессиональную подготовку как комплекс специальных знаний, умений и навыков личности, обуславливающих способность выполнить определенную деятельность на хорошем уровне качества, определяют Э.А. Гришин, А.В. Запорожец, А.В. Петровский. С целью интенсификации механизмов качественной подготовки специалиста-профессионала разработаны различные образовательные модели: информационные, операционные, знаниево-суммирующие, личностно-развивающие и другие. Данные обстоятельства свидетельствуют о том, что учеными и практиками накоплен достаточный опыт подготовки специалистов высокой квалификации в сфере образования. Вместе с тем, прогрессивные изменения общества создают новые социально-педагогические условия, требующие обновлений и совершенствования содержания, методики, технологий, смещения акцентов в организации педагогической деятельности.

Особенности педагогической профессии делают весьма актуальной проблему формирования готовности студента, будущего специалиста к качественно-му выполнению своих функциональных обязанностей на различных этапах онтогенеза. В данном случае принцип развития утверждает в качестве одной из аксиологических характеристик профессиональной компетенции педагога специальные знания:

- об особенностях педагогической профессии, организации педагогического процесса;
- о закономерностях развития личности и общества, современных тенденциях и перспективах развития общественных отношений;
- о механизмах реализации современных концепций обучения, воспитания, социализации;
- о важнейших педагогических идеях, теориях и технологиях решения учебно-воспитательных задач;
- о человеке как о целостном системном организме, высшей ценности общества, субъекте собственного развития;
- о взаимосвязи физического, психического и социального здоровья, возрастных и индивидуальных особенностях личности;
- о содержании, структуре, принципах, формах и методах научного познания мира;
- о принципах и методах организации педагогического процесса с лицами, имеющими отклонения от норм в развитии и другие.

Установлено, что качество педагогической деятельности достигается при организации педагогического процесса как системы субъект-объект-субъектной коммуникации педагогов и студентов. Реализация данной модели – наиболее

сложный компонент в структуре ее организации. Трудность объективно складывается из-за сложности педагогических ситуаций, которые имеют объективно-субъективную природу. Объективные обстоятельства субъективизируясь, т.е. преломляясь сквозь призму личностной культуры, в аксиологические индивидуальные образования, затрудняют предвидение рефлексивных реакций, принятие или отвержение предложенной информации. Однако, внедрение в практику механизмов проблемно-тематического взаимодействия создает условия для реализации главной дидактической схемы от целенаправленных воздействий к взаимодействию и дальше к самостоятельности и самостоятельности. Такой подход обеспечивает перевод студента в позицию субъекта общения, познания, деятельности, субъекта своего собственного развития, формируя стремления к познанию нового, мотивируя процессы самосовершенствования и саморазвития личности. Его нельзя рассматривать только как результат организованной социализации. Он определяется нами как основное педагогическое средство, которое постоянно используется, когда студент в каком-либо отношении оказывается к нему подготовленным.

Задачная структура целенаправленной педагогической деятельности позволяет нам утверждать, что решение профессионально ориентированных задач следует рассматривать как один из стратегических ориентиров учебно-воспитательного процесса, необходимое условие становления профессиональной компетенции студента, формирования его творческой индивидуальности. Это требует условий, способствующих развитию технологической грамотности личности студента уже на этапе его обучения в вузе. Грамотность специалиста выражается в интеграции социальной и профессиональной готовности, обеспечивая не только образовательный, но и культурологический эффект процесса социализации личности. Сущностный смысл субъективной стороны социализации заключается в том, что каждый индивид, в силу своих индивидуальных особенностей имеет свой собственный, неповторимый путь развития, следовательно, и самостоятельного поведения и деятельности [1].

При разработке системных показателей профессиональной готовности мы исходили из того, что они должны быть элементами целостной системы подготовки специалистов и определять уровень готовности на различных этапах обучения в вузе, формироваться и развиваться в деятельности. Деятельность человека – действия, направленные на решение определенных задач. Результаты проведенного нами исследования показывают, что учебно-познавательная деятельность студентов, направленная на решение педагогических задач формирования профессиональной компетенции, должна быть интересной, содержательно сложной, общественно значимой, требующей интеллектуального и эмоционального напряжения, быть самоуправляемой, допускать различные варианты и способы решений проблемных ситуаций [2].

С педагогической точки зрения важно понимать, что предлагаемые студентам для решения педагогические задачи должны быть доступны, вариативны по способам решения на любом этапе образования, составлены так, чтобы была возможность их решения на разном уровне сложности: от уровня общего представления и здравого смысла до уровня высокого профессионализма, качества и творчества. В этом случае можно будет более наглядно увидеть процесс становления личности специалиста, установить

уровень его развития на разных этапах формирования профессиональной компетенции. Следовательно, требования к построению задач должны не исключать, а предполагать их определенную дифференциацию на разных ступенях и этапах профессиональной подготовки.

Ориентация на единые стандарты образования, определяющие уровень подготовки специалиста, как в общеобразовательном, так и профессиональном планах, обращает нас к требуемому минимуму, который должен быть достигнут каждым студентом при обучении в вузе. Поэтому одним из принципиальных условий объективности показателей профессиональной компетентности должно стать их соотношение с требованиями образовательного стандарта, которые разрабатываются в соответствии с критериями, предъявляемыми к педагогу-профессионалу с учетом мировой практики. Таким образом, овладение регламентированными требованиями образовательного стандарта является обязательным условием профессиональной подготовки специалиста. Это предполагает приобретение студентом:

- фундаментальных знаний по специальным предметам педагогического профиля и сопряженным дисциплинам;
- овладение базовыми понятиями и терминологией, раскрывающими сущность педагогических явлений и ситуаций;
- опыта профессионально-педагогической деятельности в реальных условиях образовательного процесса;
- основ современных научных теорий и технологий, выработку умений инновационно-творческих действий, позволяющих эффективно использовать базовый потенциал личности;
- основ современного менеджмента и организации педагогического процесса;
- знаний об основных источниках информации, выработку умений научного поиска и систематизации необходимой информации;
- умений теоретически обосновывать целесообразность собственных профессиональных действий;
- умений анализировать и оценивать, а также корректировать собственную профессиональную деятельность;
- умений организовывать деловое сотрудничество путем использования средств вербальной и невербальной коммуникаций.

Объективность разрабатываемых нами показателей профессиональной компетентности студента, будущего специалиста зависит от актуальности их использования при организации профессиональной практической деятельности. В качестве наиболее значимых педагогических функций нами были выделены: исследовательская, гностицическая, содержательная, организаторская, коммуникативная, прогностическая, рефлексивная. При оценке уровня овладения каждой из них необходимо было установить, в какой мере специалист может реально реализовать свой творческий потенциал. Это возможно только при детальном представлении структуры каждой из них в виде практических умений и навыков. В качестве основополагающих групп умений и навыков, характеризующих содержание деятельности педагога на уровне высокого профессионализма, нами были выделены:

гностические (познавательные) умения – умения, связанные с процессом поиска, систематизации, обобщения и накопления знаний. К данной группе относятся умения:

- диагностировать и профессионально учитывать индивидуальные особенности каждого ученика в процессе социализации;
- тактично выслушивать ученика, понимать его проблемы, сомнения, трудности;
- профессионально владеть информацией об отклонениях в здоровье, физическом и психическом развитии учащихся, социальных и других проблемах, мешающих образовательному процессу;
- вести диалог с учениками, рассуждать, сравнивать, анализировать явления и понятия, искать истину;
- включать в процесс познания элементы исследовательской деятельности;
- владеть методами и приемами педагогического руководства, способствующими саморазвитию, самовоспитанию и самообразованию;
- формировать у студентов потребность в познании нового;
- осуществлять рефлекссию своей педагогической деятельности, педагогических воздействий на обучающихся;
- изучать и анализировать психолого-педагогическую и методическую и другую литературу, критически осмысливать полученную информацию;
- вариативно отбирать необходимый в процессе социализации материал с учетом возможностей, способностей и интересов обучающихся;
- обеспечивать достаточный уровень сложности содержания информации, тем самым содействовать развитию мышления, воспитанию настойчивости в преодолении трудностей;
- владеть различными формами и методами организации аудиторной и внеаудиторной работы;
- рассматривать с учениками новую информацию, используя проблемно-исследовательские методики;
- владеть всем богатством педагогических средств, активизирующих учебно-познавательную деятельность;
- профессионально владеть информацией о социальных проблемах студента, материальном достатке, педагогических возможностях семьи;
- владеть методами диагностики, организовывать инновационно-творческую деятельность в процессе учебно-познавательной деятельности.

В качестве критериальных характеристик данной группы умений мы определяем: способность педагога подбирать необходимые материалы, систематизировать научную, педагогическую и другую информацию, доступно и компетентно объяснять ее, формировать познавательные потребности у обучающихся студентов.

Прогностические умения – умения, связанные с перспективным планированием способов решения педагогических задач, а также умения предвидеть трудности. В качестве таковых мы определили следующие *умения и навыки педагога:*

- системно планировать учебно-познавательную и педагогическую деятельность с учетом индивидуальных особенностей студента, уровня его способностей и развития;

- находить и определять признаки педагогических явлений, выделять среди них ведущие, главные;
- определять срочность принятия диагностических решений по первичным диагностическим данным и в соответствии с условиями педагогической деятельности;
- вовремя определять основания для педагогической диагностики: появление педагогических или учебных ошибок, отклонения в нравственно-этическом поведении, неуравновешенность психологического состояния и др.;
- проводить оперативную педагогическую диагностику, используя для этого комплексную методику, опираться в педагогической диагностике на помощь экспертов, консультантов, педагогических консилиумов;
- анализировать и совершенствовать диагностические умения, выработанные на интуитивном уровне, накапливая как положительный, так и отрицательный опыт.

Критерии прогностических умений: педагог умеет планировать и прогнозировать решение педагогических задач, владеет диагностическим инструментарием, прогнозирует уровни развития знаний, умений и навыков.

Конструктивные умения – умения, которые характеризуют способность проектировать личность ученика, подбирать и композиционно выстраивать учебно-воспитательный материал применительно к индивидуальным особенностям, уровню развития, подготовленности занимающихся студентов. К ним относятся умения:

- отбирать материал для организации педагогически направленного учебно-воспитательного процесса;
- адекватно воспринимать реакцию учеников на свои объяснения;
- практиковать творческие задания, поручения ученикам;
- владеть вербальными и другими методами организации дидактического процесса, активизирующими процесс познания, обучения, воспитания личности;
- владеть эвристическими, теоретическими и математическими методами педагогического исследования, способами организации педагогического эксперимента;
- моделировать педагогические и дидактические ситуации, проектировать образовательные задачи, предвидя трудности учеников в процессе обучения;
- вариативно подбирать и использовать педагогический инструментарий в соответствии с поставленными задачами;
- владеть методикой организации коллективного творческого дела.

В качестве критериев данной группы выступают умения вариативного конструирования учебно-воспитательного процесса, предвидения сложностей при освоении учебного материала студентами, а также способности предупреждать их, устранять выявленные недостатки.

Организаторские умения – умения включать учеников в различные виды деятельности, формировать педагогический потенциал коллектива. К данной группе относятся умения:

- организовать целенаправленные педагогические воздействия на ученика, коллектив, коллектива на отдельных учеников, родителей, других авторитетных лиц с целью устранения выявленных недостатков;

- рационально организовывать труд и досуг;
- организовать индивидуальную и коллективную деятельность с использованием методики организации творческой деятельности;
- конкретно и четко ставить задачу предстоящей деятельности;
- контролировать не только результаты, но и сам процесс выполнения творческих заданий, вносить коррективы в организацию деятельности;
- распределять социально-ролевое поведение, назначать организаторов и исполнителей работы в соответствии с наличием способностей, увлечений, интересов учащихся;
- стимулировать, контролировать, планировать работу, обеспечивая сотрудничество, взаимодействие всех субъектов учебно-познавательной деятельности;
- объективно учитывать и оценивать результаты деятельности;
- отчитываться о проделанной работе;
- владеть диагностическими методами изучения влияния факторов среды на морально-психологический климат коллектива;
- устанавливать контакты с учреждениями и организациями, с родителями учеников в целях решения как образовательных, так и педагогических задач.

Критерии организаторских умений: преподаватель умеет организовать исполнение намеченных планов, разнообразную деятельность студентов, педагогическое сотрудничество и взаимодействие с ними.

Коммуникативные умения – умения устанавливать педагогические целенаправленные контакты с учениками, коллегами, родителями и другими субъектами педагогического процесса.

Коммуникативные умения педагога:

- владеть психодиагностическими методами изучения коммуникативных способностей учеников;
- в общении оценивать эмоциональное состояние ученика, его тип темперамента, характер и т.д.;
- владеть диалоговой формой общения, методами убедительного воздействия, вести доказательный спор;
- формировать и развивать коммуникативные способности ученика;
- развивать педагогическую наблюдательность, организовать сотрудничество в процессе общения;
- владеть системой коммуникативно-воспитательных качеств: уметь правильно воспринимать и оценивать психическое состояние и настроение класса, поступающую информацию;
- владение средствами невербальной коммуникации, правильно использовать экспрессивно-эстетические средства коммуникации: голос, жест, мимика и др. с целью установления доброжелательных отношений с учениками;
- управлять отношениями, поддерживать инициативу в процессе общения;
- формировать демократический стиль проблемно-тематического общения, поощрять самостоятельность высказываний, умозаключений учеников.

Критериями группы коммуникативных умений выступают способности педагога установить доброжелательный микроклимат в коллективе в процессе общения с другими, умения убеждать и оказывать воздействие словами, используя для этих целей богатство русского и белорусского языков, природных явлений, исторических, культурологических ценностей и национальных этнических традиций и др. [3, 4].

Нами было установлено, что успешность решения педагогических задач любого уровня сложности требует наличия базовых знаний, умений, навыков, которые являются фундаментом профессиональной компетентности личности. Именно на базе специальных профессиональных знаний и умений создается образ конкретного действия, структуры его выполнения. При этом качественный анализ решения задач предполагает определение: целей деятельности в соответствии с задачей исследования; уровня соответствия предлагаемого решения поставленной цели и степени доказательности решения; глубины исследования условий задачи и степени вариативности при принятии решения, целесообразности применения знаний, умений и навыков в соответствии с исследуемой проблемой, а также использование опыта предыдущей деятельности в данной педагогической ситуации, наличие элементов инновационно-творческой деятельности при решении задачи.

Показатели готовности должны учитывать возрастающую ценность каждой личности, необходимость максимального удовлетворения ее образовательных потребностей. Проведенное нами исследование показывает, что индивидуальная система аксиологических образований личности выступает наиболее важным системным модулем профессиональной готовности специалиста, так как объективно существующие ценности: цели, знания, отношения, средства и другие, проходя процесс субъективизации, формируют мировоззренческие установки и убеждения личности, ее акмеокulturологическое Я. Культура личности как бы опредмечивает человека в его поведении и деятельности, представляя как индивида, уникама, творческую индивидуальность [5, 6].

Соотнося культуру общества с механизмами наследования и приобретения жизненного опыта, ученые выделяют несколько типов культуры:

Постфигуративный. Он характеризуется тем, что подрастающие поколения, прежде всего, учатся у своих предшественников путем подражания и заимствования. В таком обществе взрослые не хотят и не представляют никаких перемен, они приверженцы принципа «обязательной преемственности». Для них, а также для других взрослых и детей предыдущий опыт – модель будущей деятельности. Жесткая регламентация, обязательность исполнения, отсутствие альтернативного выбора и сомнений – ключевые понятия данного вида культуры.

В условиях организации людей в формальные и неформальные группы, традиционные и нетрадиционные объединения, где общность интересов, идентичность взглядов оказывают доминирующее влияние, как правило, преобладают ситуации идентификации индивида с другими членами коллектива, группы. В таких условиях не взрослые, не родители, не педагоги, а друзья, товарищи, сверстники – пример, к которому необходимо стремиться. Серьезность влияний «сверстниковой субкультуры» подтверждается глобальностью вечного конфликта старшего и подрастающего поколений: отцов и детей. Влияния «сверстниковой субкультуры» достаточно сильны и часто ока-

зываются более действенными, чем целенаправленные педагогические воздействия педагога. Тип отношений, когда и взрослые, и дети учатся у своих сверстников, характеризует *кофигуративный* вид культуры.

Современное общество массированно информационными потоками. Настоящее время диктует новые целевые установки, методы и формы организации педагогического процесса, стратегические ориентиры развития личности. Данные обстоятельства характеризуются быстрой изменчивостью обстоятельств, неопределенностью и нетрадиционностью ситуаций, требуют интеграции достижений науки, культуры, образования, медицины и других достижений разноплановой деятельности человека и внедрения их в практику жизнедеятельности. В данном случае не важно социальное равенство, заимствование опыта имеет интегративный, междисциплинарный, межвозрастной характер. Важно, что молодое поколение усваивает наиболее ценное, совершенствуя и развивая его, тем самым обеспечивая прогрессивное движение как общества, так и личностного становления. Такая культура получила название *префигуративный* тип культуры. Его базовой основой являются принципы взаимного образования, взаимодействия и сотрудничества старших и младших поколений, когда и взрослые и дети учатся друг у друга и развиваются в процессе совместной творческой деятельности [7].

Определение личностной культуры как фундаментального модуля профессиональной подготовки педагога-профессионала делает возможным выделение мотивационного, целеполагающего, содержательного и деятельного аспектов в качестве содержательных характеристик индивида. Анализ результатов проведенного нами исследования свидетельствует о том, что под профессиональной компетентностью следует понимать комплекс аксиологических свойств и качеств личности, включающий субъективные психолого-педагогические образования личности, которые опосредуют человека как специалиста в процессе его профессиональной деятельности. Следовательно, студент будет считаться компетентным в организации педагогической деятельности, если владеет комплексом фундаментальных знаний, умений, навыков, приобретенных им в процессе специальной подготовки в вузе, поэтому, в числе наиболее значимых механизмов, влияющих на формирование профессиональной компетентности студентов, мы называем:

- организационно-педагогические условия, включающие рациональное сочетание теоретической и практической подготовки при изучении дисциплин психолого-педагогического цикла, организацию самостоятельной работы, знакомство с педагогами-практиками, условиями их труда и другие;
- психолого-педагогические условия, включающие систему отношений педагогического коллектива и студента, определяющих позицию педагога и студента как субъект-субъектную, направленность педагогического процесса на совместный творческий поиск истины, познание нового, преобразование традиционных связей, развитие творческих способностей, развитие интереса к профессиональной деятельности и другие;
- профессиональная культура педагога, характеризующая его как высоко нравственного, идеологически убежденного, достойного гражданина, патриота, труженика, как активного и деятельного человека, увлеченного профессиональным делом, как творческую индивидуальность [8].

В ходе исследования было установлено, что формирование профессиональной готовности студентов на этапе их обучения в вузе будет эффективным только при условии целенаправленного педагогического руководства. Оно должно осуществляться на основе педагогического взаимодействия. Педагогическое руководство, организованное как педагогическое взаимодействие, позволяет осуществить взаимосвязь и единство:

- мотивационной деятельности, когда студенты систематизируют специальные знания, полученные в процессе теоретической и практической подготовки, осознают значимость педагогической профессии, формируя познавательную направленность личности;
- содержательной деятельности. В данном случае студенты способны определять цель и задачи предстоящей педагогической деятельности, подобрать необходимый педагогический инструментарий, конструировать целенаправленные педагогические воздействия, используя для этого наиболее эффективные педагогические средства;
- операционной деятельности, при которой студенты могут организовать разнообразные виды деятельности, направленные на реализацию диагностической, плановой, аналитической, организационной, контрольной и других профессиональных функций;
- рефлексивной деятельности, где работа корректируется с учетом индивидуальных особенностей студента и особенностей студенческой группы, на основании выявленных в процессе организации или контроля недостатков.

Компетентность преподавателя является предпосылкой формирования готовности студента, будущего специалиста, профессионала к организации эффективной педагогической деятельности. Профессиональная компетентность совершенствуется не только на занятиях вследствие изучения нормативных дисциплин, но и в процессе педагогических практик, во внеаудиторной деятельности, в свободном общении со сверстниками, преподавателями, учителями, учащимися школ и их родителями. Педагог-профессионал – носитель высоко нравственных, гуманистических норм морали, духовных ценностей – заботится о культурной, нравственной чистоте и единении общества, об экологической безопасности и целостности природы. Как самостоятельный субъект общественных отношений, он стремится к творчеству, самоутверждению и самовыражению, созданию материальных и духовных благ, отрицает зло, войну, преступность, насилие, социальную несправедливость, сохраняет и преумножает народные традиции, занимается самосовершенствованием, развитием личностного потенциала, духовности, стремится к гармонии сознания, воли и поведения [9, 10, 11].

Наше исследование показывает, что при оценке готовности целесообразно использовать уровневый подход, который позволяет установить не только количественную, но и качественную характеристики готовности на различных этапах обучения. Было установлено, что о готовности к педагогической деятельности, в той или иной степени, можно судить лишь тогда, когда личностью накоплены необходимые знания и умения, навыки, опыт педагогической деятельности, которые целенаправленно и поэтапно формируются на этапе вузовской социализации. В данном случае мы опирались на характеристику этапов (уровней) формирования показателей компетентности специалиста, предложенную К.К. Платоновым:

- а) первоначальное умение – осознание цели действия и поиск способов его выполнения на основе ранее приобретенных знаний и навыков;

б) недостаточно умелая деятельность – овладение умениями и выполнение отдельных приемов, операций, уточнение необходимой системы знаний, формирование специфических для характерных действий навыков;

в) отдельные общие умения – овладение высокоразвитыми, но узкопрофильными умениями, необходимыми в различных видах деятельности (умение планировать, способность организовать, умение объяснить и др.);

г) высокоразвитое умение – творческое использование знаний и навыков с осознанием не только цели, но и мотивов, выбора способов и средств ее достижения;

д) мастерство – творческое использование различных умений [12, 13].

В нашем понимании уровень компетентности может отождествляться с уровнем профессиональной социализации, поэтому нами были разработаны критерии шкалирования, характеризующие профессиональный рост личности: от незнания – к общему представлению – пониманию – знанию – владению – качественному применению. Это позволило нам выделить три уровня готовности студентов к профессиональной деятельности: высокий, средний и низкий.

Высокий уровень готовности характеризуется непосредственным участием студента в общественной жизни университета, наличием постоянного поручения, разносторонностью интересов. Студент этого уровня профессиональной компетенции обладает высокой этической и эстетической культурой, увлечен конкретным видом деятельности (хобби). Его деятельность направлена на познание и отличается творчеством. Он целеустремлен и находится в постоянном поиске новых форм и методов взаимодействия. Для него характерна любовь к детям, товарищество, эмпатийность, желание помочь в решении проблемных ситуаций. Его личные интересы согласуются с общественными, в коллективе он пользуется авторитетом, взаимоотношения с друзьями, коллегами, преподавателями равные, деловые. Он прислушивается к мнению других, работает над собой, знает основы социальной и воспитательной работы, умеет планировать свою деятельность, обладает лидерскими качествами, может установить неформального лидера коллектива, способен организовать разноплановую педагогически целесообразную деятельность, координировать деятельность разных творческих групп и коллективов, деятельно активен и инициативен, часто сам выступает в роли организатора и исполнителя мероприятий. При организации дела умело использует теоретические знания и опыт предыдущей деятельности, результаты диагностических исследований. Общительный, всегда может поддержать разговор, он, как правило, тактичен, всегда требователен ко всем, к себе самому, старается добиться справедливости в решении вопросов.

Студенты с высоким уровнем готовности доброжелательны, сопереживают чужому горю, стараются помочь людям, верят в хорошее во всех ситуациях, стараются решить проблемы самостоятельно, систематически работают над самообразованием и самовоспитанием, считают это жизненно важным. Они выполняют все задания с большим желанием, проявляя при этом творчество, много времени проводят в учебном заведении, социально-педагогических центрах. Знания этих студентов глубокие и осознанные, успешно применяются ими на практике, их умения носят ярко выраженный творческий характер. Студенты данного уровня готовности отличаются самостоятель-

ностью, взаимодействуют с другими субъектами педагогического процесса, способностью использовать возможности открытого социума. Они ясно представляют наличие проблемных вопросов, близлежащие и далекие перспективы развития своей личности. Следует отметить, что в массовой практике образования встречаются единичные случаи профессиональной готовности студентов на таком уровне.

Средний уровень готовности студентов к социализации характеризуется тем, что студенты выполняют педагогические поручения эпизодически, в случае необходимости. Педагогическая направленность личности ярко не выражена. Они не стремятся к приобретению профессионально-педагогического опыта самостоятельной деятельности, у них нет желания поделиться своими успехами с другими, а тем более неудачами в организации педагогического воздействия на воспитанников. При организации целенаправленной педагогической деятельности ими используются, как правило, алгоритмические формы работы, стандартные способы решения учебно-познавательных задач. Их знания не полны, отчасти систематизированы, что вызывает ряд серьезных затруднений в выявлении неформального лидера, установлении доброжелательного микроклимата в коллективе, атмосферы делового сотрудничества, организации разнообразных видов деятельности.

Студенты этого уровня профессиональной компетенции не способны организовать совместную работу родителей, общественных формирований с целью усиления воспитательного влияния на воспитуемого, не всегда учитывают индивидуальные психолого-педагогические, возрастные особенности воспитанника, его способности, интересы, желания и ожидания. Диагностику состояний личности воспитанника способны провести только под контролем более опытных коллег, их устремления на приобретение новых знаний носят не регулярный характер. Представители данного уровня компетенции достаточно общительны, но разговор на профессиональную тему вызывает у них затруднения. Они тактичны, но достаточно замкнуты в общении с незнакомыми людьми. Имеют место случаи отказа от выполнения намеченных планов, часто чрезмерно требовательны к воспитанникам. К людям относятся доброжелательно, справедливо, однако помогают, как правило, только близким, оптимистичны, но часто просматриваются эгоистические ноты в ситуациях личной заинтересованности, свои проблемы стараются решать с помощью друзей или знакомых. Имеет место самостоятельность в сфере совершенствования и повышения уровня профессиональной компетенции, однако системность в работе над собой у них отсутствует. Студенты, относящиеся к среднему уровню готовности, имеют ценностную ориентацию на избранную профессию, но желание работать, любовь к детям, осознание уникальности воспитанников у них ярко не выражены. Педагогическая деятельность принимается ими как необходимое условие реализации своих профессиональных функций: они не регулярно читают дополнительную литературу по педагогическим и социальным проблемам молодежи, в некоторых ситуациях проявляют творчество. Они испытывают затруднения в применении теоретических знаний в конкретных практических ситуациях. Иногда имеет место творчество в нетрадиционных ситуациях, но в сложных, непрерывно меняющихся условиях социально-педагогической деятельности они испытывают трудности при принятии самостоятельных, педагогически оправданных решений.

Студенты, относящиеся к низкому уровню готовности, осознают значимость профессии педагога, но эта позиция не является для них определяющей в выборе профессии. Их выбор чаще является случайным, откуда слабая профессионально-педагогическая направленность их деятельности. Основной функцией педагога считают передачу знаний ученику. Они слабо дисциплинированы, имеют низкую успеваемость по психолого-педагогическим дисциплинам, часто пропускают занятия по этим предметам. Их характеризует положительное отношение к профессии педагога, они осознают ее значимость, но их выбор связан непосредственно с увлечением предметной областью знаний: физикой, биологией, математикой и др.

Студенты низкого уровня профессиональной готовности не понимают значимости новых социально-педагогических задач и функций педагога, не считают это важным для своего профессионального роста. Они думают, что знаниями и умениями социально-педагогической деятельности педагог овладевает в процессе непосредственной работы, что педагогические умения в процессе обучения в вузе формируются слабо. Студенты, относящиеся к низкому уровню компетенции, не проявляют инициативы, как правило, остаются в позиции созерцателя, выполняют задания на основании репродуктивного образа действия, полагая, что для решения педагогических задач достаточно овладеть алгоритмом действий, соответственно относятся и к овладению необходимыми умениями, развитию творческих способностей.

Они, как правило, не имеют постоянных поручений, если и имеют любимое творческое дело, то об этом не знают окружающие. Дети их утомляют, и они не хотят заниматься с ними. Они много думают об удовлетворении своих прагматических интересов, а не общественных, считают, что коллектив не оценивает их по достоинству. Не знают комплексных основ организации инновационно-творческой деятельности, методики опережающего обучения, информационно-развивающих технологий, не умеют рационально организовать свое время и деятельность, строить учебно-воспитательный процесс с учетом индивидуального уровня развития личности воспитанника, не ведут индивидуальных психолого-педагогических наблюдений. У них не выражено желание общаться на предмет профессиональной деятельности, разговор поддерживают неохотно и делают это лишь по необходимости. Достаточно часто бывают грубыми с учениками, нарушают этику отношений, педагогический такт, заигрывают с учащимися. Знания этих студентов неглубоки и отрывочны, их практические умения развиты слабо, действуют по интуиции, не умеют обосновывать целесообразность выбранных ими действий. Они испытывают определенные трудности в применении диагностических методик в плане определения уровня развитости личностных качеств, семейных отношений, влияния социальной среды и т.д.

Они не требовательны, не умеют добиваться конечного результата, сочувствуют чужому горю, однако от оказания личной помощи стараются воздержаться, если к ним лично не обращаются. Редко оптимистичны, и у них часто бывает подавленное настроение, объективность самооценки поступков отсутствует. При решении проблем стараются прибегнуть к помощи других, часто бывают несправедливыми и чрезмерно требовательными. Чувствуют необходимость самообразования, но мало что делают в

этом направлении, не верят в творческие способности всех учеников, отсюда деление на «нормальных» – умных, хороших и «ненормальных» – глупых, плохих [14].

Заключение. Проведенное нами исследование, во-первых, позволило выявить, что основными компонентами, свидетельствующими об успешности профессиональной социализации личности студента на этапе его обучения в вузе, являются:

а) осознание целостности мира, обеспечивающее единство триады «человек – природа – общество»;

б) понимание основных тенденций перспективного развития общества, сформированность мировоззренческих взглядов с приоритетом гуманистических и демократических ценностей;

в) собственные фундаментальные знания, умения и навыки по специальным предметам;

г) практический опыт, профессиональная интуиция, самостоятельность, творчество;

д) способность организовывать разнообразные виды педагогической деятельности.

Во-вторых, установить, что процесс профессиональной подготовки специалиста должен создавать условия для постоянного повышения уровня фундаментальности его образовательно-профессиональной подготовки, формирования практических умений и навыков, развития способностей к инновационной деятельности. При оптимальном варианте подготовки студентов к педагогической деятельности «профессиональная компетентность» и «профессиональная готовность» к практической работе формируются в целостном единстве как взаимодополняющие свойства личности. По мере того, как повышается компетентность студента в области образования, повышается и его готовность к осуществлению педагогической деятельности. Причем приращение компетентности происходит практически на каждом занятии в вузе, если они проведены грамотно, на высоком научно-методическом уровне и имеют практикоориентированную направленность.

В нашем понимании профессиональная компетентность-готовность педагога – субъективированный комплекс личностно-деловых качеств, включающих в себя высокий уровень теоретической и практической методологической, психолого-педагогической, методической подготовки. Их совокупность выступает важнейшим условием эффективности профессионально-педагогической деятельности, являясь одновременно и результативным показателем социализации студента на этапе его обучения в вузе.

В-третьих, определить в качестве критериально-матричных характеристик профессиональной готовности-компетенции личности студента, будущего специалиста, педагога, профессионала:

– наличие общественно значимых целей деятельности, мотивов выбора педагогической профессии, осознание таких понятий, как «профессиональная честь», «профессиональное достоинство», «профессиональный долг», «профессиональное предназначение»;

– понимание социальной роли и значения миссии педагога как гражданина, профессионала, труженика, закладывающего фундамент дальнейшего развития общества;

- степень овладения специальными знаниями, умениями и навыками организации высокоэффективной педагогической деятельности;
- способность реализовать комплекс педагогически важных функций: диагностику, планирование, организацию, контроль, анализ, коррекцию и другие в соответствии с адекватностью педагогической ситуации;
- направленность личности на познание нового, стремление к повышению уровня профессионального мастерства, овладению психолого-педагогическими и специальными знаниями; профессиональными умениями и навыками;
- наличие потребности в педагогическом общении с детьми, уровень профессионально-педагогической культуры, стремление к расширению круга и сферы общения, развития конкретных форм проявления данной потребности;
- степень владения современными методами и приемами активизации форм и видов учебно-познавательного взаимодействия, организации самостоятельной творческой деятельности воспитанниками;
- наличие и динамика личностных профессионально значимых качеств, таких, как требовательность, компетентность, объективность, справедливость, открытость, ответственность, потребности в профессиональном самообразовании, самовоспитании и саморазвитии, рефлексии и другие.

Таким образом, результаты исследования свидетельствуют, что профессиональная педагогическая компетентность базируется на фундаментальном научно-педагогическом знании, эмоционально-ценностном отношении к педагогической деятельности, владении технологией педагогического труда, умении организовать проблемно-тематическое взаимодействие. Она, являясь одним из интегративных критериальных показателей успешности учебно-воспитательного процесса в вузе, характеризует готовность студента, будущего педагога, профессионала к творческому решению культурно-образовательных задач социализации детей и молодежи в учебной и внеучебной деятельности, к самореализации творческого потенциала личности.

Л и т е р а т у р а

1. Прохоров, Ю.М. Внутривузовский менеджмент как психолого-педагогическое условие и механизм социализации студенческой молодежи / Ю.М. Прохоров // Вестн. МГУ им. А.А. Кулешова. – 2007. – № 2–3 (27). – С. 170–176.
2. Прохоров, Ю.М. Основные механизмы социализации личности студента на этапе его обучения в вузе / Ю.М. Прохоров // Кіраванне ў адукацыі. – 2006. – № 6. – С. 54–58.
3. Введенский, В.Н. Компетентность педагога как важное условие успешности его профессиональной деятельности / В.Н. Введенский // Инновации в образовании. – 2003. – № 4. – С. 21–31.
4. Прохоров, Ю.М. Социализация детей и молодежи: дис. ... канд. пед. наук / Ю.М. Прохоров. – Витебск, 1998. – 143 с.

5. Цыркун, І.І. Дыфэрэнцыяльная методыка фарміравання дыягнастычнай кампетэнцыі студэнтаў у сферы арганізацыі працэсу навучання вучняў / І.І. Цыркун, К.М. Арцямёнак // Весці БДПУ. – 2006. – № 3 (49). – С. 3–9.
6. Прохоров, Ю.М. Гуманизм и профессионализм как ценностные ориентиры процесса социализации студента / Ю.М. Прохоров // Веснік ВДУ. – 2000. – № 1(15). – С. 40–45.
7. Зимняя, И.А. Педагогическое пособие: учеб. пособие / И.А. Зимняя. – Ростов н/Д: Изд-во «Феникс», 1997. – 480 с.
8. Воеводина, С.А. Формирование профессиональной компетентности будущих педагогов // Вестник ПГУ. Серия Е, Педагогические науки. – 2005. – № 5. – С. 21–27.
9. Щуркова, Н.Е. Педагогическая технология: пособие для студ. высш. завед. – 2-е изд., доп. – Москва: Педагогическое общество России, 2005. – 256 с.
10. Жук, О.А. Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании // Адукацыя і выхаванне. – 2004. – № 12. – С. 41–48.
11. Торхова, А.В. Теория и методика формирования индивидуального стиля профессиональной деятельности будущего учителя: автореф. дис. ... на соиск. учен. степени д-ра пед. наук. – Минск, 2005. – 45 с.
12. Педагогика профессионального образования / Е.П. Белозерцев [и др.]; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2004. – 368 с.
13. Платонов, К.К. Проблемы способностей / К.К. Платонов. – М.: Наука, 1972. – С. 379.
14. Грымаць, А.А. Тэарэтычныя аспекты сацыялізацыі школьніка / А.А. Грымаць, Ю.М. Прохараў. – Віцебск: Выд-ва ВДМУ, 1997. – 137 с.

Поступило 04.10.2007