

Горжусь – 34 %.

Не придаю этому значения – 12 %.

Стараюсь не говорить об этом – 6 %.

3. Как вы относитесь к заочному образованию?

Отрицательно – 16 %.

Для меня не имеет значения – 26 %.

Положительно... все выбирают, как хотят обучаться – 8 %.

Не подготавливает хорошего специалиста – 42 %.

Не задумывался(лась) – 8 %.

В результате нашего исследования было выявлено, что выбор профессии не всегда является осознанным и свободным. Следовательно, одной из главных задач является грамотная профессиональная ориентация с учётом индивидуальных психологических особенностей и социально-экономических требований.

УДК 621.762.4

Макрицкий М.В.

НАУЧНЫЙ АНАЛИЗ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

*УО «ВГУ им. П.М. Машерова», Витебск,
Республика Беларусь*

Качество преподавательской деятельности в вузе зависит от нескольких факторов: статуса вуза как научного и учебного центра, его готовности к саморазвитию в этом плане, сплоченности педагогического коллектива на основе современных концепций образования, педагогического потенциала организации и лиц, входящих в данный вуз, владения преподавательским составом новыми вузовскими технологиями, уровня профессиональной культуры преподавателей.

В современной вузовской психологии и педагогике росту профессионального мастерства преподавателя придается боль-

шое значение, поскольку в нем проявляются важнейшие стимулы активности студенчества и он выступает потенциалом роста вуза. Однако серьезных научных исследований по диагностике, анализу и оценке качества преподавательской деятельности в вузе пока еще нет. Только в психологии имеется ряд работ по педагогической рефлексии деятельности преподавателя вуза.

В той или иной мере нами определены некоторые общие позиции по анализу и оценке деятельности преподавателя вуза, которые включают:

- высший показатель профессиональной культуры преподавателя, т.е. гармоническое сочетание его преподавательской и научно-исследовательской деятельности;

- соотношение теории и фактологии, знания и опыта, взаимосвязь знаний, умений и навыков при ведущей роли знаний;

- качество работы преподавателя, определяемое его умением осваивать современные дидактические технологии и соединять их соответственными авторскими методиками;

- мастерство преподавателя, напрямую связанное с его способностью мотивировать учебную деятельность студентов и организовывать ее как исследование, творчество и самостоятельное решение проблемы;

- отношение преподавателя к своему труду, зависящее от его общей культуры, владения универсальными знаниями, а также ориентации на новую парадигму вузовского образования, включающей в себя переход к многовариантной системе образования, реализацию личностно-ориентированного образования, использование рынка образовательных услуг, системного подхода в инновационных процессах и др.

В целом психология подходит к тому, что целостная личность преподавателя вуза является основным фактором роста его профессиональной культуры.

Преподаватель вуза – прежде всего представитель определенной культуры, ее служитель, деятель, создатель; поскольку наука

составляет стержень современной культуры, то преподаватель одновременно – человек высокого уровня воспитанности и как таковой обладает ведущими свойствами современного человека: гражданственностью, гуманистичностью, демократичностью, трудолюбием.

В качестве ученого-мыслителя, представителя науки он является мастером-профессионалом своего дела, методистом, организатором, эрудитом. Как коллеге, преподавателю вуза свойственны коллегиальность, опытность, принципиальность, самокритичность и требовательность к себе.

Высшее образование служит обновлению культуры, поэтому так важны качества личности преподавателя как инноватора: чувство нового, восприимчивость к новому, способность к творчеству, потребность в обновлении своего дела в целом. Все блоки личностных характеристик преподавателя вуза выходят на одни и те же интегративные качества, которые и выступают основными объектами анализа и оценки его преподавательской деятельности. Педагогическое руководство со стороны преподавателя складывается из планирования им собственной деятельности и деятельности студентов том либо ином учебном занятии, организации этих видов деятельности, стимулирования активности и сознательности и деятельности обучающихся по усвоению знаний и способов деятельности.

В этом контексте мы имеем в виду такое педагогическое воздействие, которое носит не только и не столько корректирующий, сколько формирующий характер, и имеет своей целью преобразование самого субъекта действия и формирование у него различных структур умственной, нравственной деятельности и структур личности. Для управления этой деятельностью субъекту преподавания необходимо прежде всего четко представить ее разновидности и механизмы, ее продукты, уметь правильно формулировать цели и измерять их достижения, обеспечить как внешнюю, так и внутреннюю регуляцию деятельности.

Руководство познавательной деятельностью в процессе обучения иногда понимается слишком узко, как управление усвоением в рамках отдельных познавательных задач. Средствами управления в таком понимании (уровень оперативного управления) являются «наводящие задачи», подсказки разной интенсивности, переформулировка задачи и т.д. С нашей точки зрения, все эти средства должны быть элементами целостного процесса предъявления студентам такой системы задач, которая предусматривала бы постепенное продвижение их по ступеням познания. Эти ступени предусматривают переход от задач низкого уровня проблемности и познавательной самостоятельности студентов в ходе их решения к задачам творческим, исследовательским и тем самым проектируют сознательное усвоение определенного уровня сформированности свойств, качеств знаний. Направленность преподавания при такой организации обучения заключается в том, чтобы выявить те необходимые условия организации учебной деятельности студентов на занятии, соблюдение которых позволит ему овладеть в органическом единстве предметной и организационной сторонами деятельности.

Организация процесса обучения требует от педагога учитывать личностные характеристики студента, его особенности как активного деятельного субъекта учения. Необходимо не усвоение «передаваемых знаний», а совместное открытие этих знаний, происходящие в ситуации, где присутствуют и эмоциональное сопереживание, чувство, встреча личностных смыслов педагога и ученика. Целесообразно представлять (прогнозировать) не только результат процесса познания – готовые научные теории, но и сам процесс их открытия.

Создание системы типовых задач – это условие управления познавательной деятельностью обучающихся. Ее применение в конечном счете способствует целенаправленному формированию у учащихся умения и потребности систематически пользоваться в своем учебном познании и практической

деятельности обязательным минимумом знаний как инструментом получения новых знаний. Управление учебно-познавательной деятельностью студентов как предмет деятельности преподавания в структуре обучения характеризуется в данном случае, прежде всего тем, что при организации учебной деятельности обучающихся исходное задание для сиюминутного выполнения сталкивает студента с целью, которую ему необходимо достичь в конце изучения темы. Чтобы достичь такого уровня управления, педагог, организуя обучение, каждый раз определяет, в какую деятельность учащихся надо включать знания, подлежащие усвоению. Выбор деятельности определяется теми задачами, которые предусмотрены целями обучения. В этом и заключается руководящая роль преподавателя в процессе обучения. Ее назначение как раз и состоит в том, чтобы осуществлять управление активной и сознательной деятельностью по усвоению учебного материала.

Каждый акт преподавания признан вносить определенные изменения, как в сам характер деятельности студента, так и в процесс его становления как личности. Для этого преподаватель, осуществляя деятельность преподавания, проводит тщательный анализ целей обучения применительно к конкретным ситуациям обучения, к конкретному изучаемому учебному предмету и каждому его разделу в отдельности. И каждый раз цели обучения должны быть доведены до указания типовых задач, ради решения которых организуется обучение. Без определения таких задач цели обучения оказываются недостаточно конструктивными, их достижение затруднено, они не поддаются педагогическому контролю.

Не имея четкого представления о том, для каких задач предназначаются знания, педагог как субъект преподавания не может определить, какую деятельность должны совершать студенты при обучении этим знаниям.