

**КИШИНЁВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ИМЕНИ ИОН КРЯНГЭ**

На правах рукописи  
УДК: 378.091(043.3)

**ЗГУРЯН ОЛЕСЯ**

**ТЕХНОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СТАНОВЛЕНИЯ НАЧИНАЮЩИХ  
ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ**

**Специальность 533.01 – Педагогика высшего образования**

**Диссертация на соискание учёной степени**

**доктора педагогических наук**

Научный руководитель:

**Патрашку Думитру**  
Доктор хабилитат  
педагогических наук,  
профессор

Автор:

**Згурян Олеся**

**КИШИНЭУ, 2018**

**ZGUREAN OLESEA**

**TEHNOLOGIA FORMĂRII PEDAGOGICE  
A CADRILOR DIDACTICE UNIVERSITARE DEBUTANTE**

**Specialitatea 533.01- Pedagogie universitară**

**Teză de doctor în științe pedagogice**

Conducător științific:

**Patrașcu Dumitru,**  
doctor habilitat în pedagogie,  
profesor universitar

Autor

**Zgurean Olesea**

**CHIȘINĂU, 2018**

**©ЗГУРЯН Олеся, 2018**

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>АННОТАЦИИ.....</b>	<b>6</b>
<b>СПИСОК АББРЕВИАТУР.....</b>	<b>9</b>
<b>ВВЕДЕНИЕ.....</b>	<b>10</b>
<b>1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ТЕХНОЛОГИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СТАНОВЛЕНИЯ НАЧИНАЮЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ.....</b>	<b>18</b>
1.1. Общая характеристика педагогического становления начинающих преподавателей высших учебных заведений.....	18
1.2. Педагогическая деятельность начинающих преподавателей высших учебных заведений.....	27
1.3. Понятие и характеристика педагогической технологии.....	43
1.4. Выводы по 1 главе.....	56
<b>2. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СТАНОВЛЕНИИ НАЧИНАЮЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ.....</b>	<b>59</b>
2.1. Профессиональные компетенции как результата педагогического становления.....	59
2.2. Проектирование педагогической технологии.....	75
2.3. Модель технологии формирования профессиональных компетенций для педагогического становления начинающих преподавателей вуза.....	80
2.4. Выводы по 2 главе.....	94
<b>3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СТАНОВЛЕНИЯ НАЧИНАЮЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ.....</b>	<b>97</b>
3.1. Педагогический эксперимент по апробации технологии «Педагогический стартап».....	97
3.2. Анализ и обработка результатов исследования. Экспериментальная оценка педагогической эффективности технологии «Педагогический стартап».....	120
3.3. Выводы по 3 главе.....	131
<b>ОБЩИЕ ВЫВОДЫ И РЕКОМЕНДАЦИИ... ..</b>	<b>134</b>
<b>БИБЛИОГРАФИЯ.....</b>	<b>137</b>
<b>ПРИЛОЖЕНИЯ.....</b>	<b>151</b>
Приложение 1. Глоссарий терминов.....	151
Приложение 2. Учебный план технологии «Педагогический стартап».....	154

Приложение 3. Учебный план семинара «Введение в профессию».....	155
Приложение 4. Содержание учебных модулей технологии «Педагогический стартап».....	158
Приложение 5. Технологическая карта компетенций начинающих преподавателей технологии «Педагогический стартап».....	176
Приложение 6. Экспертный лист оценки уровня компетенций у начинающих преподавателей вуза.....	180
Приложение 7. Календарно-тематический план работы «Педагогического стартапа».....	184
Приложение 8. Рейтинг-план.....	188
Приложение 9. Положение о фестивале открытых уроков.....	191
Приложение 10. Результаты входного и итогового контроля в виде расчётов средних баллов.....	194
Приложение 11. Ценности вуза.....	197
<b>ДЕКЛАРАЦИЯ ОБ ОТВЕТСТВЕННОСТИ.....</b>	<b>201</b>
<b>АВТОБИОГРАФИЯ.....</b>	<b>202</b>

**ADNOTARE**  
**ZGUREAN Olesia**

**Tehnologia formarii competentilor profesionale a profesorilor universitari debutanți.**  
**Teza de doctor în științe pedagogice, Chișinău, 2018**

**Structura tezei:** introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie din 240 titluri, adnotare (română, rusă, engleză), listă de abrevieri, 136 pagini de text, 17 figuri, 19 tabele, 11 anexe.

**Publicații la tema tezei:** 9 lucrări științifice

**Cuvinte-cheie:** profesor debutant, formare pedagogică, activitate pedagogică, tehnologie educațională, competență, competența profesională, abordare orientată spre personalitate, model, modul.

**Domeniu de studiu** - pedagogia universitară.

**Scopul cercetării** constă în proiectarea și testarea/aprobarea tehnologiei educaționale, orientate spre formarea pedagogică a cadrelor didactice universitare debutante, prin intermediul formării competențelor profesionale la locul de muncă.

**Obiectivele cercetării:** analiza complexă, în literatura de specialitate națională și internațională, a conceptelor: formare pedagogică, activitate pedagogică, tehnologie educațională, competențe pedagogice și competența cadrelor didactice universitare debutante; proiectarea modelului tehnologiei educaționale de formare pedagogică a cadrelor didactice universitare debutante în contextul real al instituției de învățământ (la locul de muncă); identificarea componentelor conceptuale, conținutale și procesuale ale tehnologiei educaționale; fundamentarea condițiilor de implementare a tehnologiei educaționale care asigură formarea pedagogică și dezvoltarea competențelor profesionale ale cadrelor didactice universitare debutante; conceptualizarea modelului de competențe profesionale necesare pentru formarea pedagogică; elaborarea componentelor conținutale ale fiecărei părți a tehnologiei educaționale; realizarea experimentului pedagogic în vederea aprecierii eficienței tehnologiei de formare pedagogică elaborate.

**Noutatea și originalitatea științifică** este obiectivată de: fundamentarea noilor abordări în formarea pedagogică a profesorilor universitari debutanți; determinarea competențelor profesionale necesare cadrelor didactice universitare debutante; diferențierea nivelurilor de asimilare a competențelor profesionale în baza descriptorilor; elaborarea planului de studiu al tehnologiei „Strat-up pedagogic” și al seminarului „Inițiere profesională”; elaborarea design-ului educațional care vizează formarea competențelor profesionale; crearea unei hărți tehnologice de instruire și a unui sistem de diagnosticare.

**Problemă științifică importantă soluționată** constă în elaborarea tehnologiei formării competențelor pedagogice a cadrelor didactice universitare debutante la locul de muncă.

**Semnificația teoretică a cercetării** este argumentată prin: analiza conceptelor fundamentale din teoria formării pedagogice; definirea specificului, sarcinilor și funcțiilor activității pedagogice a cadrelor didactice debutante; analiza abordărilor conceptului de „tehnologie pedagogică” urmată de definirea acesteia din perspectiva cercetării noastre; studierea conceptelor de „competențe profesionale” și „competență”; elaborarea modelului de tehnologie educațională, inclusiv tehnologia „Start-up pedagogic” și seminarul „Inițiere profesională”; fundamentarea oportunității de a crea un model al tehnologiei de formare pedagogică pentru formarea competențelor profesionale ale cadrelor didactice universitare debutante la locul de muncă, în vederea unui debut de succes.

**Valoarea aplicată a cercetării constă în:** constă în: elaborarea și validarea tehnologiei „Start-up pedagogic” și a seminarului „Inițiere profesională” pentru cadrele didactice universitare debutante; elaborarea design-ului educațional și a modulelor pentru formarea competențelor profesionale a cadrelor didactice universitare debutante; modelului pentru evaluarea nivelului de asimilare a competențelor profesionale, luându-se în considerare tehnologiile existente în domeniul testării.

**Implementarea rezultatelor științifice** s-a realizat prin realizarea tehnologiei formării profesionale a cadrelor didactice universitare debutante în cadrul Academiei de Economie și Drept din Tiraspol, între anii 2011 – 2017, inclusiv prin intermediul conferințelor științifice naționale și internaționale, a publicațiilor științifice.

## АННОТАЦИЯ

Згурян Олеся

### *Технология педагогического становления начинающих преподавателей высших учебных заведений*

Диссертация доктора педагогических наук, Кишинёв, 2018

**Структура диссертации содержит:** введение, три главы, общие выводы и рекомендации, библиография из 240 источников, аннотацию на румынском, русском и английском языках, список аббревиатур, 136 страниц текста, 17 рисунков, 19 таблиц, 11 приложений.

**Публикации по теме диссертации:** 9 научных работ

**Ключевые понятия:** начинающие преподаватели вузов, педагогическое становление, педагогическая деятельность, педагогическая технология, профессиональные компетенции, модель, модуль

**Область исследования** – вузовская педагогика

**Цель исследования состоит в** проектировании и апробации педагогической технологии, направленной на педагогическое становление начинающих преподавателей посредством формирования профессиональных компетенций на рабочем месте.

**Задачи исследования:** провести комплексный анализ понятий: педагогическое становление, педагогическая деятельность, педагогическая технология, педагогические компетенции и компетентности начинающих преподавателей вузов в научной и методической литературе национальных и зарубежных учёных; спроектировать модель технологии педагогического становления начинающих преподавателей вузов в реальном контексте образовательного учреждения (на рабочем месте); определить концептуальные, содержательные и процессуальные компоненты педагогической технологии; обосновать условия реализации педагогической технологии, обеспечивающей педагогическое становление и формирование профессиональных компетенций у начинающих преподавателей вузов; разработать модель профессиональных компетенций, необходимых для педагогического становления; разработать содержательное наполнение каждой структурной части педагогической технологии; провести педагогический эксперимент, по оценке эффективности разработанной технологии педагогического становления.

**Научная новизна и оригинальность исследования** заключается в обосновании новых подходов к педагогическому становлению начинающих преподавателей вуза; в определении необходимых профессиональных компетенций для начинающих преподавателей вуза; в дифференциации уровней освоения профессиональных компетенций с помощью дескрипторов; в разработке учебных планов технологии «Педагогический стратап» и семинара «Введение в профессию», в разработке учебных конструкций, направленных на формирование соответствующих профессиональных компетенций; в создании технологической карты обучения и системы диагностики.

Решённая **научно-значимая проблема в исследовании** заключается в создании технологии педагогического становления путем формирования профессиональных компетенций начинающих преподавателей вузов на рабочем месте.

**Теоретическая значимость исследования:** проанализированы фундаментальные понятия в теории педагогического становления; определены специфика, задачи и функции педагогической деятельности; проанализированы различные подходы к трактовке понятия «педагогическая технология» и дано его определение с позиции нашего исследования; изучены понятия «профессиональные компетенции» и «компетентность»; спроектирована модель педагогической технологии, включающая технологию «Педагогического Стартapa» и семинар «Введение в Профессию»; обоснована необходимость создания модели технологии педагогического становления начинающих преподавателей.

**Прикладное значение исследования** состоит в том, что разработаны и апробированы: технология «Педагогического Стартapa» и семинара *Введение в Профессию*; учебные конструкции и учебные модули; модель оценки уровня освоения профессиональных компетенций.

**Внедрение научных результатов исследования** осуществлено посредством экспериментирования и подтверждения эффективности технологии педагогического становления начинающих преподавателей вузов. Реализация результатов исследования были проведены на стажировочной площадке Академии экономики и права г. Тирасполь в 2011 – 2017 гг.

**ANNOTATION**  
**ZGURYAN Olesya:**

***Technology of pedagogical formation of the beginning teachers in higher educational institutions***  
**PhD thesis in pedagogi, Chisinau, 2018**

**Dissertation structure:** introduction, three chapters, general conclusions and recommendations, 240 bibliography references, annotation in Romanian, Russian and English languages, the list of abbreviations, 136 pages of the basic text, 17 pictures, 19 tables, and 11 annexes.

**The active results** are published in 9 scientific works.

**Key concepts:** the beginning teacher, pedagogical formation, pedagogical activity, pedagogical technologies, professional competences, competence, the personal focused approach, model, modul.

**Domain of the research** – high school pedagogics.

**The goal of the research** consists of design and approbation of the pedagogical technology directed to pedagogical formation of the beginning teachers by means of developing their professional competences (in a workplace).

**The research objectives:** to analyse a problem of formation of the beginning teachers in higher education institution in the course of their pedagogical activity, to analyse degree of professional competences and competence being studied in scientific and methodical literature; to design a model of pedagogical technology for professional competences formation; to develop substantial filling of each structural part of pedagogical technology; to prove conditions of realization of pedagogical technology; to develop the model of professional competences and to define criteria and indicators (descriptors) for determination of professional competences formation level, to make a pedagogical experiment.

**Scientific Novelty and Originality consists in:** justification of new approaches to pedagogical formation of the beginning teachers in higher education institution, by means of pedagogical technology of professional competences formation (in a workplace); in development of curricula of the “Pedagogical Startup” system and a seminar “Introduction to a profession”, in development of the educational designs directed to formation of the corresponding professional competences containing educational modules: "The teacher and work", "The teacher and science", "The teacher and the tribune", "The teacher and the subject", "The teacher and the computer", "The teacher and colleagues", "The teacher and higher education institution", "The teacher and students", "I am a teacher", "The teacher and health", "The teacher and the world"; in creation of the flow chart of training and the system of diagnostics of professional competences formation level.

The solved **scientific and significant problem of the research** consists of technology development of pedagogical formation for professional competences formation of the beginning teachers in higher education institution (in a workplace).

**The theoretical value of the research** is reasoned: by definition of theoretical and scientific bases of pedagogical formation of the beginning teachers in higher education institutions; are defined tasks and functions of pedagogical activity; analysis of the concepts "pedagogical technology", is given its definition, are studied concepts, "professional competences", "competence", design of pedagogical technology model of professional competences formation.

**The practical value** of the research consists of the development: technology of pedagogical formation for developing of the beginning teachers' professional competences in higher education institutions (in a workplace); educational constructions and educational modules of the Pedagogical Startup system and seminar "Introduction to a profession"; the model of assessment of professional competences development level is created.

**Implementation of scientific results** was made by means of realization of pedagogical formation technology of the beginning teachers in Academy of economy and law in Tiraspol from 2011 to 2017, including through national and international scientific conferences, of scientific publications.



## **СПИСОК АББРЕВИАТУР**

**ЕС** – Европейский Союз

**ВУЗ** – Высшее учебное заведение

**ПС** –Педагогический стартап

**ИТ** - Информационные технологии

**ТСО** – Технические средства обучения

**ЛКС** – Локальные компьютерные сети

**ИКТ** –Информационно-коммуникативные технологии

**ПК** – Персональный компьютер

**ПИМ** – Педагогические измерительные материалы

**ПТк** – Познавательльно-творческая компетенция

**МНк** – Морально-нравственная компетенция

**ИКк** – Информационно-коммуникативная компетенция

**кЛС** – Компетенция личностного совершенствования

## ВВЕДЕНИЕ

### Актуальность темы.

Конкуренция различных систем образования, постоянное обновление педагогических технологий, ускоренное освоение инноваций, быстрая адаптация к запросам и требованиям меняющегося мира утвердило то понятие, что образование, полученное сегодня специалистом в вузе, не может быть полным и достаточным условием для педагогического становления и не обеспечивает необходимыми профессиональными (педагогическими) компетенциями на всю оставшуюся жизнь. Непрерывное обучение начинающих преподавателей вузов после получения высшего образования с целью формирования профессиональных компетенций рассматривается, как наиболее эффективный способ педагогического становления.

Позиционируя формирование высококвалифицированных и конкурентоспособных педагогических кадров в качестве фундаментальных приоритетов образовательной политики Республики Молдова, следует актуализировать поиск образовательных средств педагогического становления начинающих преподавателей вузов, которые отражали бы требования не только национальных документов, но и специфику Европейского пространства высшего образования и научных исследований для достижения уверенности в качестве образования.

В современных экономических и социальных условиях, применение традиционных методов педагогического становления приводит к недостатку кадрового потенциала молодых специалистов в вузе, а именно к текучести кадров и отсутствию начинающих преподавателей. Поэтому представляется целесообразным рассмотреть новые подходы к педагогическому становлению, посредством формирования профессиональных компетенций у начинающих преподавателей вуза на рабочем месте.

Педагогической наукой разработаны определённые теоретические основы технологий педагогического становления начинающих преподавателей вузов:

Первую группу исследований составляют работы, посвящённые *педагогическим технологиям*: Patraşcu D. (2005) – педагогические технологии [49]; Г.К. Селевко (1998) – образовательные технологии [207]; А.В. Хуторской (2017) – дидактика [222].

Вторую группу исследований составляют работы, посвящённые *особенностям становления в педагогической деятельности*: Guţu Vl. (2009) – теория и практика образования [33]; Sojocaru Bogdan M. – эмоциональная культура учителя [20]; Callo T. (2006) – профессиональное развитие преподавателя [11]; А.Л. Леонтьев (1974) – педагогическая деятельность [166], А.К. Маркова (1996) – психология профессионализма [173]; Л.М. Митина (2004) – профессиональное развитие преподавателя [176]; В.А. Сластенин (2013) – профессиональная деятельность и личность педагога [209]; В.Д. Шадриков (1996) – психология

деятельности[223]; Şova T., Cojocaru-Borozan M. – профессиональный стресс преподавателей [62], Э.Ф.Зеер (2015) – педагогическое становление[148], В.А. Адольф (2007) – педагогическое становление[107].

Третью группу составляют исследования *педагогических компетенций и компетентности*: И.А. Зимняя (2012) – компетенции и компетентность[147], Dumbrăveanu R., Pâslaru Vl., Cabac V. (2014) – профессиональные компетенции [59]; Ianioglo M. – компетентностный подход [234], Zagaievschi C. – эмоциональные компетенции [64].

Четвертую группу составляют исследования в *области акмеологического подхода в развитии профессионала*: Б.Г. Ананьев (2001) – современное человекознание [110], А.А. Деркач (2004) – акмеологические основы развития профессионала [134]; Н.В. Кузьмина (1990) – профессионализм преподавателя [159]; Mândăcanu V.(2009), Patraşcu D.(1989) – совершенство профессионального мастерства[192]; А.А. Реан (2002) – психология личности [197].

Особое значение, в области этих исследований, уделяется опыту стран ЕС по реализации программ педагогического обучения начинающих преподавателей вуза с целью профессионального становления. Изучив практику развитых страны (Франция, Великобритания, Венгрия, Ирландия, Дания, Нидерланды, Швеция), можно констатировать об огромном разнообразии форм и видов педагогической подготовки. Наиболее важными программами являются программы дополнительного профессионального образования, ориентированные на становление преподавателей, такие как, SOCRATES II (программа ERASMUS), программа LEONARDO DA VINCI и представляют потенциал для творческого использования зарубежного опыта в нашей стране.

Поэтому анализ существующей научной базы по теме исследования представляет бесспорную методологическую и практическую ценность основных концепций. Однако, по нашему мнению, существует ряд нерешённых проблем, связанных с педагогическим становлением начинающих преподавателей вузов, имеющих высшее специальное (юридическое, экономическое, техническое), но не педагогическое образование.

Проведённое нами пропедевтическое исследование (2011 год) показало, что в период педагогического становления преподаватели без педагогической подготовки не обладают достаточным уровнем сформированных профессиональных компетенций, так у 60% начинающих преподавателей на низком уровне сформированы компетенции личностного совершенствования (самоуверенность, открытость, саморуководство, самооценность, внутренняя конфликтность и т.д.); у 44 % - низкий или средний уровень коммуникативной и информационной культуры, 36 % опрошенных начинающих преподавателей имеют недостаточный уровень духовно-нравственного развития, у 24 % недостаточно развиты познавательно-творческие компетенции (рис. 3.1.).

Это объясняется тем, что начинающие преподаватели вузов (юристы, экономисты, программисты и т.д.) при наличии знаний в своей области, не обладают достаточным диапазоном профессиональных (педагогических) компетенций, а именно: умением переводить теоретические положения в педагогическую деятельность; способностью к самосовершенствованию и самообразованию; умением разрабатывать новые методики, формы, приёмы, средства; умением эффективно применять имеющийся опыт в новых условиях; способностью к рефлексивной оценке собственной деятельности и ее результатов; способностью к формированию индивидуального стиля; умением генерировать инновационные идеи, продукты, технологии; видеть «веер» вариантов действий в той или иной педагогической ситуации.

Это и обусловило выбор генеральной цели диссертационного исследования, а именно, создание технологии формирования профессиональных компетенций для начинающих преподавателей вуза, имеющих высшее непедагогическое образование (юридическое, экономическое, техническое и др.), на начальном этапе педагогического становления.

Таким образом, в процессе проектирования педагогической технологии, на основании результатов пропедевтического исследования, были определены кластеры профессиональных компетенций: *познавательно-творческие, информационно-коммуникативные, морально – нравственные, компетенции личностного совершенствования*. Основанием формулировки названия компетенций является деятельностная форма, в которой обозначены объекты приложения и деятельность по отношению к этому объекту. Из названия мы видим создаваемый в результате продукт. Именно они должны помочь начинающим преподавателям вузов достичь высоких результатов в образовательной и воспитательной деятельности.

Наше исследование было задумано, как обучение, направленное на формирование профессиональных компетенций у начинающих преподавателей на рабочем месте в начале педагогической карьеры. Тем самым, было реализовано требование педагогической технологии - непосредственная отработка полученных знаний на практике.

**Проблема исследования** обусловлена противоречиями между:

- потребностью современного общества в новых подходах педагогического становления начинающих преподавателей вуза и традиционными представлениями системы подготовки педагогических кадров;
- необходимостью постоянного совершенствования технологий педагогического становления начинающих преподавателей вузов и недостаточностью обеспечения условий реализации новаторских идей;
- требованиями к уровню владения профессиональными компетенциями начинающими преподавателями вузов и их действительным состоянием;

- необходимостью непрерывного всестороннего и гармоничного педагогического обучения начинающих преподавателей вуза и практикой периодичности в их подготовке;
- необходимостью интенсификации педагогического становления начинающих преподавателей вузов и экстенсивными стереотипами их подготовки.

**Гипотеза исследования:**

Процесс педагогического становления начинающих преподавателей вуза будет успешным, если:

- в качестве результата педагогического становления будут выступать профессиональные компетенции;
- формирования профессиональных компетенций у начинающих преподавателей вузов будет происходить в реальном контексте образовательного учреждения (на рабочем месте) для возможности реализации профессиональных компетенций непосредственно на практике;
- проектирование, разработка и содержание педагогической технологии будет осуществляться с реализацией возможности выбора собственного образовательного пути (маршрута);
- построение учебного процесса для начинающих преподавателей вуза будет происходить по принципу конструктора, содержащего учебные конструкции, с постепенным и непрерывным построением и углублением на последующих этапах;
- будет использовано большое разнообразие форм, средств и методов, формирующих необходимые профессиональные компетенции начинающих преподавателей вузов;
- будет использована мотивация, как основа становления начинающего преподавателя;
- будет проводиться постоянный мониторинг и контроль уровня сформированных профессиональных компетенций у начинающих преподавателей вузов, с помощью профиограммы, для корректировки дальнейшего процесса подготовки.

**Цель исследования** состоит в проектировании и апробации педагогической технологии, направленной на педагогическое становление начинающих преподавателей посредством формирования профессиональных компетенций на рабочем месте.

**Объект исследования** – процесс педагогического становления начинающих преподавателей вуза.

**Предметом исследования** выступают профессиональные компетенции у начинающих преподавателей вуза, как результат педагогического становления.

**Задачи исследования:**

1. Провести комплексный анализ понятий: педагогическое становление, педагогическая деятельность, педагогическая технология, педагогические компетенции и компетентности

начинающих преподавателей вузов в научной и методической литературе национальных и зарубежных учёных.

2. Спроектировать модель технологии педагогического становления начинающих преподавателей вузов в реальном контексте образовательного учреждения (на рабочем месте).

3. Определить концептуальные, содержательные и процессуальные компоненты педагогической технологии.

4. Обосновать условия реализации педагогической технологии, обеспечивающей педагогическое становление и формирование профессиональных компетенций у начинающих преподавателей вузов.

5. Разработать модель профессиональных компетенций, необходимых для педагогического становления.

6. Разработать содержательное наполнение каждой структурной части педагогической технологии.

7. Провести педагогический эксперимент, по оценке эффективности разработанной технологии педагогического становления.

**Эпистемологическую основу** составляют работы следующих учёных: по развитию образования – К.А. Альбуханова-Славская [109], П.И. Пидкасистый [194], В.А. Сластенин [209], Guțu V. [33], Dandara O. [23], Cojocaru V. [19], Vaciu S. [117], С.И. Змеев [149], и др.; по профессиональной педагогической деятельности – Patrașcu D. [45], А.Н.Леонтьев [167], Н.В. Кузьмина [159], В.Д. Шадриков [225], Cojocaru-Borozan M. [20], Căpățină S. [12] и др.; по педагогическому профессиональному становлению – Dandara O. [23], Mândăcanu V. [40], А.К. Маркова [170], Л.М. Митина [176], В.А. Адольф [107], Callo T. [11], Platon C. [58]; по развитию педагогических технологий – Patrașcu D. [49], Г.К. Селевко [207], В.А. Сластенин [209], А.В. Хуторской [222], В.М. Монахов [193], и др.; по педагогическим компетенциям и компетентностям – И.А. Зимняя [147], А.К. Марковой [171], Patrașcu D. [44], Pâslaru Vl. [59], Cojocaru V. Gh. [18], Ianioglo M. [234], Zagaievschi C. [64] и др.

#### **Методы исследования:**

- теоретические методы – анализ научных, психолого-педагогических и учебно-методических источников по проблемам исследования;

- систематизация и обобщение наработанного педагогического опыта;

- метод моделирования;

- эмпирические методы;

- педагогический эксперимент.

- математический метод обработки.

**Научная новизна и оригинальность исследования** заключается в обосновании новых подходов к педагогическому становлению начинающих преподавателей вузов; в определении необходимых профессиональных компетенций для начинающих преподавателей вузов; в дифференциации уровней освоения профессиональных компетенций с помощью дескрипторов; в разработке учебных планов технологии «Педагогический стартап» и семинара «Введение в профессию»; в разработке учебных конструкций, направленных на формирование соответствующих профессиональных компетенций; в создании технологической карты обучения и системы диагностики.

**Важность научной проблемы,** решённой в рамках исследования, заключается в создании технологии педагогического становления путем формирования профессиональных компетенций у начинающих преподавателей вузов на рабочем месте.

**Теоретическая значимость проблемы:**

1. Проанализированы фундаментальные понятия в теории педагогического становления начинающих преподавателей вузов;
2. Определена специфика, функции и задачи педагогической деятельности начинающих преподавателей;
3. Проанализированы различные подходы к трактовке понятия «педагогическая технология» и дано определение с позиции нашего исследования;
4. Изучены понятия «профессиональные компетенции» и «компетентность»;
5. Спроектирована модель педагогической технологии, включающая технологию «Педагогического Стартапа» и семинар «Введение в Профессию»;
6. Обоснована необходимость создания модели технологии педагогического становления для формирования профессиональных компетенций на рабочем месте для удачного старта начинающих преподавателей вуза, стремящихся к карьерному росту в профессиональной педагогической деятельности. Данная модель обладает способностью быть воспроизводимой в разных учебных заведениях.

**Практическая значимость исследования** состоит в том, что разработаны и апробированы:

1. Технология «Педагогического стартапа» и семинара «Введение в профессию» для начинающих преподавателей вузов;
2. Учебные конструкции и учебные модули для формирования профессиональных компетенций начинающих преподавателей вузов;
3. Модель оценки уровня освоения профессиональных компетенций, с учётом существующих технологий в области тестирования.

### **Основные результаты исследования, выносимые на защиту:**

1. Технология педагогического становления начинающих преподавателей вузов;
2. Модель профессиональных компетенций начинающих преподавателей вузов;
3. Модульно-компетентностный индивидуализированный механизм формирования профессиональных компетенций у начинающих преподавателей вузов.

**Внедрение научных результатов** осуществлено посредством экспериментирования и подтверждения эффективности технологии педагогического становления начинающих преподавателей вузов. Реализация результатов исследования были проведены на стажировочной площадке Академии экономики и права г. Тирасполь с 2011-2017 гг.

### **Апробация результатов диссертационного исследования:**

Результаты исследования докладывались и получили одобрение на международных, республиканских и региональных конференциях по педагогическим и инновационным технологиям обучения.

### **Резюме глав.**

Во **Введении** представлено обоснование актуальности и значимости проблемы, отражена степень ее разработанности на национальном и международном уровнях, сформулированы цель, задачи и основные направления исследования, аргументированы научная новизна, теоретическая и практическая значимость. Представлена информация о внедрении и апробации результатов диссертационного исследования.

**Первая глава «Теоретические основы технологий педагогического становления начинающих преподавателей вузов»** содержит информацию о проблемах педагогического становления, педагогического образования начинающих преподавателей вузов; рассмотрены основы педагогической деятельности; исследованы и уточнены понятия «технология» и «педагогическая технология»; выделены принципы и виды педагогических технологий.

Одним из важных аспектов рассматриваемой проблемы является центрирование на начинающего преподавателя вуза со специальным образованием, не имеющего педагогической подготовки в овладении профессиональными компетенциями преподавателя вуза помощью отбора, формирования, оценивания профессиональных компетенций с применением педагогической технологии.

Во **второй главе «Методологические основы технологии в педагогическом становлении начинающих преподавателей высших учебных заведений»** проведён анализ понятий «компетенции» и «компетентность» преподавателя на основе национального и зарубежного опыта, представлена классификация профессиональных компетенций, необходимых для успешного педагогического становления, и спроектирована модель



технологии работы с начинающими преподавателями вузов «Педагогический Стартап», направленная на формирование профессиональных компетенций.

Предложенная нами модель технологии «Педагогического Стартапа», реализуется по типу конструктора, состоящая из учебных конструкций по каждой формируемой профессиональной компетенции, где содержанием учебной конструкции являются взаимосвязанные учебные модули; предложена программа теоретического обучения «Введение в профессию», обеспечивающая теоретический обзор современного состояния и тенденций развития высшего образования; новинок в методологии обучения, инноваций в воспитательной работе; предложена технологическая карта профессиональных компетенций, где показано соотнесение профессиональных компетенций и формирующих технологий; предложен *метод индивидуального образовательного маршрута* для каждого начинающего преподавателя.

В третьей главе *«Экспериментальное исследование технологии педагогического становления начинающих преподавателей высших учебных заведений»* описывается педагогический эксперимент по апробированию разработанной нами технологии педагогического становления в высшем учебном заведении и анализируются полученные результаты экспериментальной работы.

Во втором параграфе осуществлён анализ и обработка результатов полной диагностики состояния профессиональных компетенций у начинающих преподавателей вузов на этапах констатирующего и контрольного эксперимента, с использованием экспертного листа и известных, апробированных методик и инструментариев. Полученные результаты сравниваются в динамике, описываются и делаются соответствующие выводы.

**Общие выводы и рекомендации** предлагают синтез полученных результатов по формированию профессиональных компетенций в процессе исследования и практическую реализацию технологии педагогического становления «Педагогический стартап» и семинара «Введению в профессию» на начальном этапе педагогической деятельности.

# 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ТЕХНОЛОГИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СТАНОВЛЕНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

## 1.1. Общая характеристика педагогического становления начинающих преподавателей высших учебных заведений

Трансформация социально-экономических условий жизни современного общества, модернизация системы образования требуют качественного нового уровня профессионализма начинающих преподавателей вуза. *Педагогическое становление* предполагает вооружение начинающего преподавателя релевантными знаниями, умениями, навыками, овладение компетенциями. Несомненно, что все это даёт возможность полнее, адекватнее, с большим количеством деталей представлять различные аспекты своей педагогической деятельности, ориентироваться в её задачах, правильнее принимать и выполнять решения, сравнивать с образом цели. Становление начинающих преподавателей в профессиональной деятельности способствует адекватному профессиональному развитию. Трудности педагогического становления могут спровоцировать нежелание профессиональной реализации, потерю личностного смысла, а впоследствии и профессиональный кризис.

В настоящее время вопросы, связанные с педагогическим становлением начинающих преподавателей вузов, уже обладающих определённой квалификацией являются весьма актуальными. К числу важнейших задач относится формирование профессиональных педагогических компетенций, постоянное пополнение и обновление знаний, освоение новых методов и приёмов, применяемых в педагогической деятельности. Выполнение этих задач возможно, при условии непрерывности становления начинающих преподавателей путём непрерывного образования и осуществления последипломного образования.

В современных европейских источниках понятие *последипломного образования* («*Post Qualification Development - PQD*»), рассматривается как необходимое условие профессионального совершенствования специалистов, *которые, уже имеют высшее образование и хотят расширить свои образовательные способности [241]*. Оно создаёт условия для непрерывности и поэтапности образования, развития потенциала начинающего преподавателя, удовлетворение требований образовательной системы в высококвалифицированных преподавательских кадрах.

В течение первых лет осуществления педагогической деятельности, начинающий преподаватель вуза приобретает практический профессиональный опыт, осваивает второй этап становления преподавателя – *уровень профессионализма [173, с.56-57]*. Данная стадия отличается ростом активности личности, с целью выполнения обучающей, методической, воспитывающей, организующей и исследовательской функций преподавателя. Именно в

период педагогического профессионального становления меняется одна из ведущих деятельностей начинающего преподавателя: учебная деятельность переходит в практическую – которая имеет характерные особенности:

- педагогическая деятельность не допускает скидок на недостаточную профессиональную квалификацию: высокие и жёсткие требования к сформированности профессиональных компетенций со стороны образовательной среды действуют с первого дня работы;
- начинающий преподаватель не имеет возможности остановить образовательный процесс с целью пополнения недостающих знаний, умений, он обязан принять верное компетентное решение в быстроменяющейся ситуации;
- в связи с изменчивостью образовательной среды, наличием большого количества труднопрогнозируемых ситуаций во время учебного процесса, в деятельности преподавателя не бывает повторений, необходимо всегда принятие нового и верного решения;
- педагогическая деятельность зачастую требует мгновенной, но профессиональной реакции;
- длительный период выявления окончательных результатов педагогического становления как профессионала и высокая цена допущенных ошибок;
- постоянная работа в условиях высокого уровня неопределённости (при одинаковых условиях и аналогичных применяемых педагогических технологиях) результаты педагогического становления начинающих преподавателей вуза могут быть разными;
- существенное значение внутренней мотивации, при наличии внешнего инструментария воздействия на становление начинающих преподавателей вуза.

В этот период начинающий преподаватель вуза погружается в образовательную среду, пытается найти формы взаимодействия со студентами, коллегами, администрацией и родителями. Наличие специального высшего образования и отсутствие педагогической подготовки сильно осложняют задачу приспособления к новой среде, тем самым оказывая негативное психоэмоциональное воздействие (чувство неуверенности, пессимизма, невротизации). Это приводит к снижению качества преподавания и взаимодействия с участниками педагогического процесса и в конечном итоге к непрофессионализму. Все эти проблемы требуют разработки и реализации новых современных подходов в процесс формирования педагогического становления начинающих преподавателей вуза.

Анализ работ национальных и зарубежных исследователей показывает, что наукой достаточно подробно исследованы различные аспекты педагогического становления преподавателя как профессионала, вопросы содержания и организации учебно-воспитательной работы в вузе. При рассмотрении проблемы становления начинающего преподавателя вуза мы

основываемся на научные исследования следующих учёных К.С. Альбухановой-Славской [109], В.Г. Ананьева [110], Э.Ф. Зеер[148], Л.М. Митина[176], В.Д. Шадрикова [225], В.А. Адольф [107], Dandara O. [23]. В зарубежной литературе педагогическое становление группируется в рамках направления «карьерное развитие» («career development») и берет своё начало с трудов Ф. Паркинсона и Э. Шпрингера и опирается на классические исследования Ш. Бюллер (1961 г.), Э. Эриксона (1968)[232], особый интерес представляют работы зарубежных учёных А. Маслоу [174], Дж. Сьюпера [100], Дж. Холланда [83].

Становление преподавателя в педагогической деятельности многие исследователи связывают с развитием у него следующих сфер личности:

- *интеллектуальной* (профессиональное мышление, профессиональные знания и способы деятельности);
- *операционно-деятельностной* (практическая готовность, профессиональный опыт, мастерство);
- *эмоционально-волевой* (эмоциональное состояние, волевая саморегуляция);
- *духовно-нравственной* (ценностные, ориентации, потребности, рефлексивная культура);
- *профессиональных способностей*;
- *профессиональной зрелости*;
- *развития личности* [apud 163].

Следует признать, что в науке существует проблема определения понятия «педагогическое становление». Истоки теоретических подходов к определению лежат в понятиях «становление» и «профессиональное становление».

Анализ научной литературы показал разные подходы к определению «становление»:

- возникновение, образование чего-нибудь в процессе развития [183, с. 751];
- происходит в ходе решения задачи поиска и обретения смысла жизни, роли человека в сложном мире, в процессе выбора жизненного пути [156; с.371];
- самоопределение человека в обществе (в котором происходит саморазвитие), в деятельности и в общении с другими людьми [230];
- это переход от одного определённого состояния к другому – более высокого уровня; единство уже осуществлённого и потенциально возможного, а *формирование* - оформление («обретение формы») и совершенствование [210, с.22]
- непрерывный процесс целенаправленного прогрессивного изменения личности под влиянием социальных воздействий и собственной активности [148, с.18].

*Профессиональное становление* педагога также имеет своё отражение в научных источниках:

- *становление профессионала* рассматривается в качестве процесса принятия и решения общественной задачи, в рамках которой формулируются требования, предъявляемые человеку как будущему профессионалу. [151, с.224]

- *становление профессионала* как процесс освоения профессиональной деятельности, развития профессионально значимых личностных качеств. [224, с.280];

-«*профессиональное становление*» - это развитие карьеры, которая является определяющим фактором личностного развития, происходит в зависимости от приобретённого опыта и по установленному положению (экзамен, непрерывное обучение, накопление кредитов на профессиональное развитие [138с.6].

- «*становление личности в образовательном процессе*» - непрерывный процесс накопления и проявления «потенциального» в личности, способствующий расширению и углублению [148, с.18];

-«*профессиональное становление*»- это развитие личности в процессе выбора профессий, профессионального образования и подготовки, а также продуктивного выполнения профессиональной деятельности. Профессиональное становление характеризуется тем, что в учебно-профессиональной и педагогической деятельности помимо знаний, умений и навыков формируются «профессионально значимые личностные качества», такие как эрудиция, целеполагание, практическое и диагностическое мышление, интуиция, наблюдательность, предвидение и рефлексия [176].

Таким образом, в нашем исследовании под понятием «*педагогическое становление начинающего преподавателя вуза*» мы понимаем процесс получения и формирования профессиональных компетенций в педагогической деятельности; процесс обучения, воспитания, саморазвития и самообразования для решения множества задач, связанных с проектированием, созданием и организацией условий по достижению образовательных, научных и воспитательных целей.

Л.М. Митина выделяет две модели становления профессиональной деятельности:

- модель адаптивного поведения, при которой в сознании человека доминирует тенденция к подчинению профессионального труда внешним факторам в виде выполнения предписаний, алгоритмов решения профессиональных задач, правил, норм;
- модель профессионального развития, которая характеризуется способностью личности выйти за пределы сложившейся практики, превратить свою деятельность в предмет практического преобразования и тем самым преодолеть пределы своих профессиональных возможностей [176].

Для нашего исследования важным является создание модели педагогического становления, где будут соединены в единое целое образовательный процесс, собственные

исследования, проектирование, рефлексия, самоопределение, в рамках которой происходит формирование сознания, представлений о приоритетных педагогических задачах и технологиях, с целью получения педагогического опыта.

Необходимо отметить, *педагогическое становление* – процесс, характеризующийся периодами спадов, скачков и кризисов в зависимости от действия факторов личностного и профессионального развития.

Специфика педагогического становления заключается в том, что начинающие преподаватели систематически должны заниматься самообразованием, работать с научной и учебной литературой, составлять и совершенствовать учебные программы и конспекты лекций, разрабатывать методические рекомендации к практическим занятиям, заниматься научно-исследовательской и методической работой и т.д.

Каждодневная умственная работа в педагогическом становлении начинающих преподавателей несёт следующие трудности:

- неумение анализировать все компоненты педагогической деятельности;
- недостаточное понимание индивидуальных особенностей студентов и неумение учитывать их;
- неумение построить учебный процесс;
- неумение управлять своим эмоциональным состоянием.

Все эти трудности влияют на формирование профессиональных компетенций и, тем самым на педагогическое становление начинающих преподавателей вуза, которое неразрывно связано с утверждением собственной позиции в проблемных ситуациях. Недопустимо уменьшение устойчивости самооценки и снижение мотивации на этапе профессионального педагогического становления начинающих преподавателей вуза.

В связи с этим, важным является учитывать в процессе педагогического становления и «внешние» факторы активного воздействия (подготовка, образование, трудовая деятельность и т.д.) на начинающего преподавателя, и «внутренние» факторы личности (способности, ресурсы и резервы психики, личностные качества и др.).

Необходимо обратить внимание на искусственно-техническое воздействие, в виде выполнения разнообразных профессионально-значимых видов (познавательная, исследовательская, учебно-профессиональная и др.) деятельности для достижения профессионально важных личностных качеств, готовности к постоянному профессиональному росту, готовности выполнять профессиональные задачи.

Сегодня сфера образования нуждается в преподавателях-профессионалах. Для этого, начинающему преподавателю вуза необходимы совокупность знаний об образовательном процессе и о педагогической деятельности, о сознании и личности преподавателя, о

профессиональном поведении, о профессионально важных качествах педагога. Начинающий преподаватель должен владеть методологией и технологией проектирования профессиональной деятельности, быть способным к изобретению и оформлению техник и методик своей работы, обладать рефлексивными знаниями.

В нашем исследовании основными критериями профессионального становления являются профессиональные *компетенции*, которые занимают значительное место во второй главе.

Ядром профессионального становления является развитие личности в процессе профессионального обучения, освоения профессии и выполнения профессиональной деятельности. Именно педагогическое образование способно:

- обеспечить становление начинающих преподавателей вуза;
- обеспечить профессиональную ориентацию и профессиональный отбор среди начинающих преподавателей;
- создать базу для непрерывного образования.

*Педагогическое образование начинающих преподавателей вуза* – это процесс формирования личности, способной к осуществлению подготовки человека к деятельности по конкретной профессии, к выполнению полного спектра профессионально-педагогических функций, а также к самореализации в профессиональной деятельности.

Современный этап педагогического образования характеризуется многоуровневой системой подготовки специалистов «лиценциатура – магистратура - докторантура». Предназначение магистратуры состоит в воспроизводстве научно- педагогических кадров, т.е. готовит исследователей и учёных, ориентированных на дальнейшую работу в вузе. Таким образом, выпускник университета, обладая фундаментальными научными знаниями в специальной области и получая широкую гуманитарную подготовку, имеет право и возможность осуществлять педагогическую деятельность. При этом обнаруживается определённое противоречие: между уровнем теоретических знаний, умений и навыков по предмету у начинающих преподавателей и недостаточным практическим освоением педагогической деятельности. Так, преподаватель экономики, со степенью «магистра экономики» недостаточно владеет знаниями по теории и методике обучения предмета. Поэтому для данной категории преподавателей складывается, так называемый дефицит знаний.

Именно поэтому, сегодня перед системой образования встаёт принципиально новая задача- поиск новых путей обеспечения знаниями, умениями, навыками и области педагогической деятельности начинающих преподавателей вуза. Как показывает практика, специалист, не обладающий педагогическими компетенциями и необходимыми личностными качествами, не способен дать высокий результат: «От педагога нельзя требовать то, чему его никогда не учили» [200].

Что касается педагогического образования для начинающих преподавателей в Республике Молдова, то содержание образования сегодня в целом базируется на принципах гуманизации, непрерывности, открытости, девирсификации, виртуальности и ориентируется на опережающее отражение проблем развития общества, производства, науки, культуры и других сфер социальной практики.

Анализируя опыт подготовки педагогических кадров в Республике Молдова, можно констатировать, что в последние годы отмечается возрастание значения высших учебных заведений в обеспечении педагогического становления начинающих преподавателей через получение педагогического образования. Данный вид образования осуществляют ведущие вузы Молдовы «Педагогический университет им. И. Крянгэ», «Государственный университет республики Молдова» и др., которые реализуют следующие программы образования начинающих преподавателей вуза:

1. программа магистратуры «Educație pentru cariera universitară» [56];
2. программа продолженного образования «Științele educației. Modulul Psihopedagogic» [55].
3. программа продолженного образования «Psihopedagogia universitară» [54].

Данные программы обеспечивают начинающего преподавателя вуза необходимыми знаниями в области дидактики, методологии, менеджмента в образовании. Все это необходимо для того, чтобы начинающий преподаватель овладел представлением о целях, содержании, закономерностях, методах и принципах обучения; о воспитательной функции, которая способствует становлению преподавателя, формирует определённые моральные качества. Знания педагогических технологий необходимы для уверенности начинающих преподавателей в организации педагогического процесса.

Освоение педагогического образования начинающими преподавателями, имеющими уже высшее образование, имеет ряд особенностей. Предельно ясно, что начинающие преподаватели вуза, чаще всего это лица, которые начинают свою трудовую деятельность, поэтому не могут эффективно обучаться теми же способами и приёмами, какими обучаются подростки. Сжатые сроки обучения ставят перед необходимостью ограничить задачи образования, разработать способы интенсификации обучения, рационально отобрать и организовать учебный материал, а также использовать эффективные в конкретной аудитории методы преподавания.

Анализ Кодекса об образовании Республики Молдова от 17 июля 2014[16] позволил представить возможность получения педагогического образования начинающими преподавателями вузов для осуществления педагогической деятельности в виде схемы (Рис. 1.1)



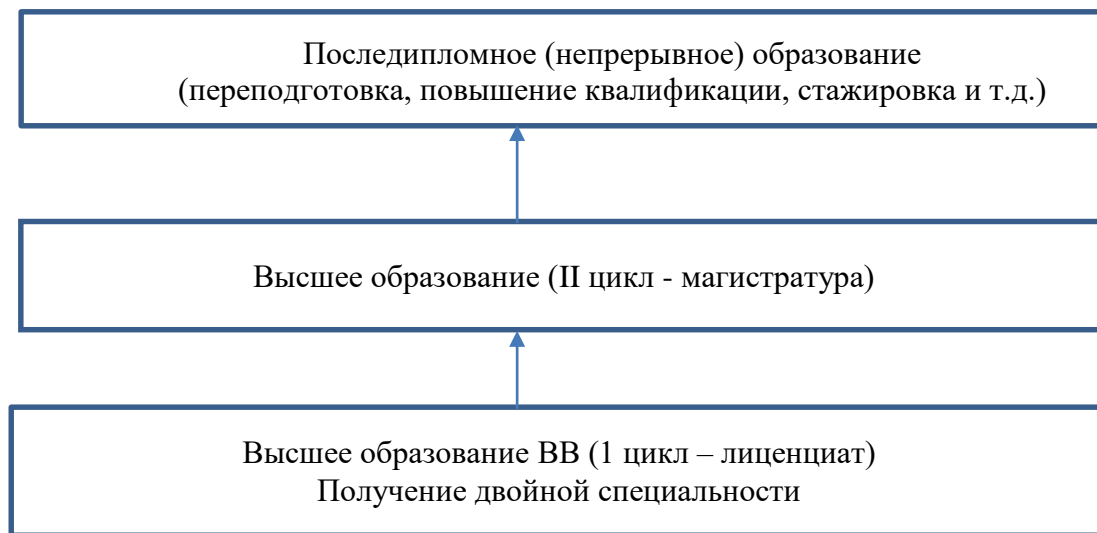


Рис.1.1 Схема педагогического образования республики Молдова [16].

*Лиценциатура* LICENȚIAT (6 уровень МСКО) является первым этапом высшего образования, который обеспечивает необходимый уровень квалификации для осуществления профессиональной деятельности, в соответствии с требованиями рынка труда. Высшие учебные учреждения готовят в рамках лиценциатуры по направлениям Педагогических наук специалистов с двойной специальностью, но и срок обучения увеличивается на год. Лиценциатура, хотя и является высшим образованием, в некоторой мере ограничивает свободу трудоустройства человека, поэтому большинство студентов продолжают обучение для получения более высокой степени «магистра».

Второй уровень высшего образования р. Молдова — магистратура MASTERAT (7 уровень МСКО). В Молдове существует две разновидности степени магистра — «магистр-исследователь» (masterat de cercetare) и «магистр по профессии» (masterat de profesionalizare). «Магистр-исследователь» будет сориентирован на дальнейшую научно-исследовательскую работу и обучение в докторантуре. «Магистр по профессии» получает конкретную специальность и после окончания магистратуры начинает профессиональную деятельность.

Кроме университетского педагогического образования, в стране действует большое количество краткосрочных семинаров и проектов, национального и международного характера, в помощь начинающим преподавателям вуза, где они получают дополнительный учебный материал. Так, прохождение **Психопедагогического модуля** (практического курса психопедагогики и методики преподавания) предназначенный для выпускников, желающим включиться в сферу образования в качестве педагогических работников должен обеспечить формирование представлений о понятиях психологии, методах психологических исследований, а также обеспечить готовность к педагогической деятельности.

Таким образом, на протяжении всего периода модернизации педагогического образования последовательно сформировалась система образования начинающих преподавателей вузов, необходимая для педагогического становления, обладающая следующими характеристиками:

1. Система педагогического образования для начинающих преподавателей вуза является результатом социальных потребностей общества. В данном случае - это результат потребностей в компетентных педагогических кадрах.
2. Данное образование представляет цепочку непрерывного образования: лицензиат, магистратура и факультеты непрерывной профессиональной подготовки.
3. Образование начинающих преподавателей осуществляется в контексте формального, неформального и информального образования [16], что предоставляет право выбора для начинающего преподавателя вуза более подходящей формы обучения.
4. Данное образование сочетает в себе принципы системности, преемственности и открытости, т.е. позволяет начинающим преподавателям выбрать или изменить тот или иной вид деятельности, образовательную программу, образовательное учреждение.
5. Вхождение Республики Молдова в Болонский процесс позволяет начинающим преподавателям получать образование за рубежом, например, информационное и дистанционное образование.

Проблема педагогического становления для начинающих преподавателей вуза профессиональных дисциплин крайне актуальна на сегодняшний день. Данная проблема встаёт перед любым образовательным учреждением в той или иной мере, в момент обновления кадров и необходимости принятия на работу в качестве преподавателей молодых специалистов - выпускников вузов, исследователей, способных к преподавательской, научной и воспитательной деятельности, нацеленные на саморазвитие и самосовершенствование.

Эти требования, предъявляемые к начинающим преподавателям со стороны вуза, обеспечивающего рабочим местом и образуют тот ряд недостатков современного университетского образования, влекущие следующие последствия:

1. Современное педагогическое образование для начинающих преподавателей вузов даёт умение адекватно воспринимать информацию, но не учит получать ее, оперировать ею, применять ее к конкретным жизненным ситуациям, интерпретировать эту информацию.
2. Массовая подготовка специалистов не способна подготовить творческих преподавателей, так как реализуемые педагогические технологии в большей части перетасовывают объем знаний, т.е. содержание образования, но никак не включают личностный компонент.

3. Классическая форма обучения не формирует на нужном уровне коммуникативные качества начинающих преподавателей вуза.

4. Классическая система образования не обеспечивает возможности активного участия начинающих преподавателей в общественных отношениях и в собственном жизнетворчестве, способности к самореализации, через формирование творческого мышления.

5. Обучающий может только наблюдать, как работает педагог, фиксируя только внешнюю сторону работы педагогической профессии. Однако, «видеть» и «знать», ещё не значит владеть.

Подводя итог, следует отметить, что проблема современного педагогического становления начинающих преподавателей вузов нуждается в исследовании и обосновании нового подхода, новых педагогических технологий, которые направлены на осмысливание начинающим преподавателем вуза своей деятельности и опыта, на овладение множеств функций педагогической деятельности.

## **1.2. Педагогическая деятельность начинающих преподавателей высших учебных заведений**

*Начинающие преподаватели*, это категория лиц, которые начинают приобретать характеристики взрослого человека, а именно социальную, психологическую и нравственную зрелость, независимость, самостоятельность, целеустремлённость. В зарубежной литературе таких преподавателей характеризуют как преподаватель-новичок. Так, Д. Берлинер в своей концепции профессионализма считает, что *Новичок* отличается весьма негибким, рациональным поведением: он лишь следует тем предписаниям, которые ему были даны ранее, при этом наблюдается отсутствие каких-либо практических педагогических навыков. Это так называемая стадия накопления опыта; период, когда реальная, *живая* практика оказывается намного более важной, чем полученные теоретические знания в вузе. *Новички* усваивают такие проверенные на практике правила, как: *поощрять за правильные ответы; подождать как минимум три секунды после того, как был задан вопрос, требующий смекалки и общей эрудиции учащихся* и т. д. [67]

Основная цель профессиональной деятельности начинающих преподавателей вуза неукоснительно выполнять требования должностных обязанностей с учётом необходимых знаний, умений, навыков и компетенций, соответствующих уровню профессионального образования, а также соблюдать требования к здоровью, опыту работы, этикету и т.д., которые прописаны в профессиональном стандарте педагога. Их педагогическое образование должно соответствовать стандартам, разработанным во многих странах Европейского образовательного пространства и соотносится с национальными стандартами Европы.

Для того, чтобы выяснить специфику педагогической деятельности начинающих преподавателей вуза и эффективно её применять в нашем исследовании обратимся к работам учёных, которые оказали наибольшее влияние на разработку проблемы педагогической деятельности. Сюда относятся, прежде всего, работы психологов, Л.С. Выготского [125], П.Я. Гальперина [127], Н.В. Кузьминой [158], А.Н. Леонтьева [166], А.К.Марковой [172], Р.Х. Шакурова [225]. Следует отметить работы Dandara O. [23], Cabac V. [59], Mandăcanu V. [40], Patraşcu D. [191], Păslaru V. [59], А.А. Реана [198], Л.Ф. Спирина [212], и ряда других исследователей, которые достаточно убедительно раскрыли проблему эффективности педагогической деятельности преподавателя.

Результаты анализа данных исследований, других работ педагогов и методистов позволили сформулировать теоретические основы о деятельности человека и педагогической деятельности, заложенные в данном исследовании.

Изучение содержания понятия «деятельность» является предметом исследования философов, психологов и педагогов. Проблема деятельности, в которой личность проявляется, формируется и развивается, остаётся востребованной, несмотря на наличие большого числа работ, выполненных в философской и психолого-педагогической науках. Сущностному раскрытию понятия деятельности, способствовали работы Н.М. Бахтина [116], Н.А. Бердяева [118], В.В. Давыдова В.В. [132] и других. К этому времени (середина XX века) уже пришла в упадок психология сознания, в расцвете находилась теория бихевиоризма, психоанализа, гештальтпсихология и ряд других. Таким образом, психологи могли уже учесть позитивные стороны и недостатки каждой из этих теорий. Главное состояло в том, что авторы теории деятельности взяли на вооружение тезис о том, что не сознание определяет бытие, деятельность, а наоборот бытие и деятельность определяет его сознание. Этот общий философский тезис нашёл в теории деятельности конструктивно-психологическую разработку.

В психологии разработан ряд плодотворных концепций деятельности и методологических подходов к ее изучению. Это работы как общетеоретического плана: Б.Г. Ананьев [110], Л.С. Выготской [125], В.Н. Мясищев [179], Б.М. Теплов [219], Р.Х. Шакуров [225], Platon C. [58], так и исследования, выполненные в русле психологии труда: Е.П. Ермолова [135], Л.Б. Ительсон [150], Б.Ф. Ломов [168] и др.

Итак, обобщая результаты анализа теоретических работ вышеуказанных исследователей, далее приведём характеристику структуры или макроструктуры деятельности. Представления о строении деятельности, которые мы приведём, не исчерпывают полностью теорию деятельности. Отправной идеей рассмотрения феномена деятельности, является то, что деятельность имеет сложное иерархическое строение. Деятельность состоит из нескольких «слоёв» или уровней. Для выявления этих уровней воспользуемся «движением сверху вниз», где выделяются четыре

уровня. Это, во-первых, уровень особенных видов деятельности (или особых видов деятельности); второй уровень – уровень действий; третий уровень – уровень операций; четвертый уровень, уровень самый низкий – уровень психофизиологических функций. (Рис.1.2)

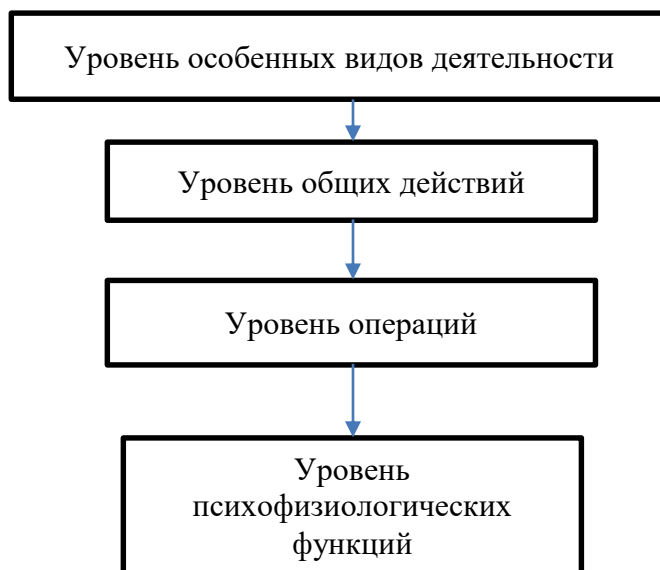


Рис 1.2. Иерархическое строение уровней деятельности.

Основной единицей в строении деятельности, является действие, *которое представляет собой процесс, направленный на реализацию цели* [166].

В определении действия, входит понятие *цель*, которая представляет собой образ результата, т.е. того результата, который должен быть достигнут в ходе выделения действия. Стоит заметить, что здесь имеется в виду сознательный образ результата, который утверждается в сознании в течение осуществления действия. Поэтому говорить о «сознательной цели» не имеет особого смысла: цель всегда сознательна.

Следующей отправной идеей нашего исследования является то, что в понятии «действие» выделяются *следующие компоненты*:

1. *Действие включает в качестве необходимого компонента, акт сознания, в виде постановки и удержания цели.* Но данный акт сознания не замкнут на самом себе, как это фактически утверждается в психологии сознания, а «раскрывается» в действии;

2. *Действие – это одновременно и акт поведения.* Следовательно, в теории деятельности сохраняются также достижения бихевиоризма, делая объектом изучения внешнюю активность человека. Однако, в отличие от бихевиоризма, она (теория) рассматривает внешние движения в неразрывном единстве с сознанием. Движение без цели – скорее несостоявшееся поведение, цель его подлинная сущность;

3. *Через понятие «действие» теория деятельности утверждает принцип активности, противопоставляя его принципу реактивности.* Принцип активности и принцип реактивности различается по тому, где согласно каждому из них должна быть помещена исходная точка

анализа деятельности: во внешней среде или внутри организма (субъект). Для человека слишком типичны действия, которые подчиняются не логике внешних действий, а логике его внутренней цели. Это не только реакции на внешние стимулы, сколько акции, направленные на достижение цели, с учётом внешних условий и через понятие действия, предполагающее активное начало в субъекте (в форме цели), утверждается принцип активности в деятельности;

4. *Понятие «действие» выводит деятельность человека в предметный и социальный мир.* Дело в том, что «предоставляемый результат» (цель) действия может быть любым, а не только биологическим, как например, получение пищи и т.д. Это может быть производство какого-либо материального продукта, установление социального контакта (педагог - студент), получение знаний и другое.

Таким образом, «понятие действие» даёт возможность подойти с научным анализом к человеческой жизни именно со стороны ее человеческой специфики, что и позволит провести изучение личностных качеств начинающих педагогов для их дальнейшего формирования.

Наряду с выделением понятий *действия и цель*, в теории деятельности сформулированы *следующие основные принципы* (по сравнению с предшествующими концепциями), которые взяты за основу в нашем исследовании:

1. *Сознание не может рассматриваться, как замкнутое в самом себе: оно должно быть выведено в деятельность субъекта («размыкание круга сознания»);*

2. *Поведение нельзя рассматривать в отрыве от сознания человека.* При рассмотрении поведения, сознание должно быть не только сохранено, но и определено в своей фундаментальной функции (принцип единства сознания и поведения);

3. *Деятельность – это активный, целенаправленный процесс* (принцип активности);

4. *Действия человека предметны;* они реализуют индивидуальные, социальные, производственные и культурные цели (принцип предметности человеческой деятельности и принцип ее социальной обусловленности);

5. *Действия могут переходить из одной деятельности в другую и имеют операционный аспект.*

Из приведённой связки *цель - действие* обнаруживаем, что *цель задаёт действие, а действие обеспечивает реализацию цели.* Через характеристику цели можно характеризовать действие. Анализируя цели человека, можно отметить, прежде всего, их чрезвычайное разнообразие, а главное их разномасштабность.

Цели бывают *общие и частные.* Общие цели делятся на более мелкие, а частные цели, в свою очередь могут дробиться на ещё более частные цели и т.д. Соответственно, достаточно крупное действие представляет собой последовательность действий более низкого порядка, с переходами на разные «этажи» иерархической системы действий [166].

Говоря о сложных составных действиях, следует отметить, что конкретный набор и последовательность частных действий диктуется логикой, социальной и предметной средой. Опыт, относительного состава и последовательности *действий*, обычно *передается в ходе обучения в форме правил, советов, инструкций и куррикулума*.

**Целостное действие** (по теории П.Я. Гальперина) состоит из следующих частей: ориентированной основы; процесса выполнения и процесса контроля над действием [128].

Сказанное относится к тому, что человек делает. Далее выявим, каким способом должно совершаться действие. Соответственно, для этого мы обращаемся к операциям, которые образуют по отношению к действиям следующий нижестоящий уровень (Рис.1.2).

В психологии *операция* – это одна из составляющих деятельности человека, способ выполнения *действий*, соотносимая с объективно – предметными условиями достижения цели, т.е. задачей [166].

Одна и та же цель, соотносимая с действиями, может быть достигнута в разных условиях, поэтому одно действие может быть реализовано разными операциями. Вместе с тем, одна и та же операция может входить в разные действия, а формирование операции лежит на пути преобразования, при его выполнении. При этом действие, меняя свою направленность, становится условием осуществления другого действия, обеспечивающего достижение новой цели. Сознательная операция первоначально формируется в качестве действия.

Операции характеризуют техническую сторону выполнения действий, и то, что называется *«техникой»*, ловкостью, сноровкой, относится практически к уровню операции.

Характер использующих операций зависит от условий, в которых совершается действие. Если действие отвечает собственно цели, т.е. операция отвечает условиям, в которых эта цель дана. При этом, под *«условиями»* подразумеваются как внешние обстоятельства, так и возможности или внутренние средства самого действующего субъекта, человека.

Цель, данная в определённых условиях, в теории деятельности называется *задачей* [211]. Процесс решения задач требует определённых действий и операций, реализующие их. О действии без операций или о действии, абстрагированном от операции, можно говорить только на *этапе планирования*.

Обобщая сказанное, можно представить простыми схемами в Рис. 1.3.

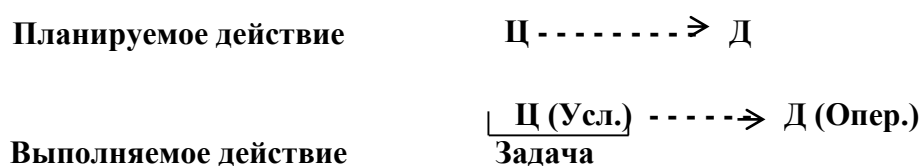


Рис 1.3. Соотношение: цель – действие и цель – операция.

Важным элементом в психологии, в теории деятельности является характеристика операций [166]. Главное свойство операций состоит в том, что они мало осознаются или вовсе не осознаются. Этим операции принципиально отличаются от действий, которые предлагают и сознательную цель, и сознательный контроль над действиями.

По существу, уровень операций заполнен автоматическими действиями и навыками. Характеристики последних, есть одновременно и характеристики операций. При рассмотрении операций следует иметь в виду их род. В нашем исследовании выделяются *операции двух родов*:

- *Одни возникают путём адаптации, прилаживания, непосредственного подражания;*
- *Другие возникают из действий, путём их автоматизации [166].*

*Операции первого рода* практически не осознаются и не могут быть вызваны в сознании даже при специальных усилиях. *Операции второго рода* находятся на границе сознания. Они легко могут стать актуально сознаваемыми.

Всякое сложное действие состоит из слоя действий и слоя «подстилающих» их операций. То есть, что было сказано в отношении нефиксированности границы, проходящей в каждом сложном действии между актуально сознаваемым и неосознаваемым, означает подвижность границы, которая отделяет слой действий от слоя операций. Движение этой границы вверх означает превращение некоторых действий (в основном наиболее элементарных) в операции. В таких случаях происходит укрупнение единиц деятельности. Движение границы вниз означает, наоборот, превращение операций в действие или то же самое дробление деятельности на более мелкие единицы.

Чтобы узнать, где в каждом конкретном случае и как в каждый момент проходит граница, отделяющая действие от операции, нужно установить, какими единицами работает человек. Последнее же существенно не только в теоретическом, но и в практическом отношении, т.к. даёт возможность узнать, насколько человек продвинулся в обучении, размер и содержание его сознания, его эмоциональное настроение, а именно состояние утомления или эмоционального возбуждения (при которых происходит дробление действий). Несмотря на чрезвычайную важность поставленного вопроса, психология не имела на него ответа.

Самый низкий уровень в структуре деятельности – это *психофизиологические функции*. Говоря о том, что субъект осуществляет деятельность, нельзя забывать, что этот субъект представляет собой одновременно и организм с высокоорганизованной нервной системой, развитыми органами чувств, сложным опорно-двигательным аппаратом и т.п.

Под *психофизиологическими функциями* в теории деятельности понимается физиологическое обеспечение психических процессов. К ним относятся ряд способностей нашего организма, таких как: способность к ощущению, к образованию и фиксации следов



прошлых воздействий; моторная способность; сенсорная, мимическая, моторная функции. К этому уровню относятся такие врождённые механизмы, которые закреплены в морфологии нервной системы и те, которые созревают в течение четырёх месяцев жизни.

Граница между операциями – автоматизма и физиологическими функциями достаточно условна. Здесь повторяется та же трудность чёткого разделения соседних уровней, которая обнаруживается и при обсуждении операций и действий.

*Психологические функции* составляют одновременно и необходимые предпосылки, и средства деятельности, составляют органический фундамент процессов деятельности. Без опоры на них невозможными были бы не только выполнение действий и операций, но и постановка самих задач и целей.

Итак, исследователи рассматривают деятельность как систему, «внутри которой осуществляется психическое отражение объективной реальности, переходы отражаемого в субъективные образы, идеальное в субъективные продукты деятельности, в материальное, то есть приобретает своё основное значение и функционирует психика» [166. с.91].

Учёные считают [166], что основным звеном в содержании и непременным условием целенаправленной деятельности является понимание *цели, как результата деятельности*. Отсюда следует, что сформулированная и принятая цель как уровень достижений и сама может выступать в роли фактора, побуждающего деятельность.

*Психологическое строение деятельности* включает следующие составляющие: *потребность, мотив, цель, условия достижения цели, действия и операции*. Единство цели и условий составляет задачу. Достижение цели в определённых условиях осуществляется человеком посредством выполнения действий. Само действие состоит из операций, соответствующих условиям задачи. Целостная деятельность в процессе своего осуществления постоянно изменяется и трансформируется. (Рис. 1.4.). Любое свойство личности развивается в деятельности, и одновременно деятельность формирует свойства личности. Поэтому с полным основанием можно говорить о непосредственном соотношении и соответствии свойств и качеств личности с определёнными видами деятельности.

*Первый пласт деятельности* – потребности, мотивы, цели, условия – составляют ее предметное содержание. Это внутренний план ее осуществления, ее образ, то на основе чего она строится.

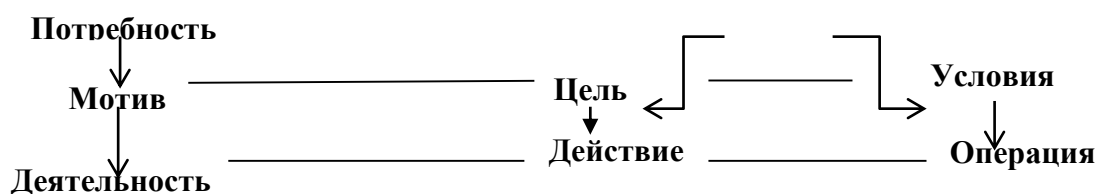


Рис. 1.4. Строение индивидуальной деятельности.

*Второй пласт деятельности* – отдельная деятельность, действие, операции – составляют ее структурные элементы. Это реализация деятельности. В своём единстве оба пласта деятельности составляют ее психологическое содержание.

*В деятельности выделяется и третий пласт:* взаимные переходы и превращения ее отдельных структурных элементов (мотив – в цель и, соответственно, деятельности – в действие; цели – в условия ее реализации и т.д.) Этот пласт составляет динамику деятельности, ее трансформацию.

При этом следует подчеркнуть, что всякая деятельность удовлетворяет какую-либо потребность человека в труде, в общении, игре, спорте и самостоятельности различных видов. В деятельности раскрываются его особенности вместе с понятиями *«индивид»*, *«жизнь»*, *«профессия»*. Анализ деятельности невозможен без учёта личностной и социально – ситуационной направленности деятельности человека. Субъекту для любой деятельности необходимы определённые *личностные качества, способности, знания, умения, компетенции, направленность на их получение*. Анализ деятельности необходим для конкретизации деятельности с учётом требований профессии, для регулирования и стимулирования деятельности, управления её развития. Анализ личностных факторов важен для подготовки человека (начинающему новую деятельность) к определённому виду деятельности, для его правильного и эффективного обучения (переобучения) и воспитания.

Следует отметить, что психологическая структура деятельности, заложенная в целостную психологическую теорию деятельности, служит методологической базой для исследований многих психологов и педагогов. Концепция деятельности выполняет функцию методологической базы рассмотрения проблем в педагогической деятельности.

В связи с этим, общая психологическая теория деятельности получила определённое развитие и в исследованиях социальных и педагогических психологов основного вида деятельности студента. Однако, пока нет общих действий к изучению конкретных форм профессиональной деятельности, в том числе педагогической деятельности и психологических закономерностей ее освоения [132].

Наиболее разработанным, в настоящее время, является вопрос формирования конкретных умений и навыков, хотя и здесь не прекращаются теоретические дискуссии и споры, связанные с самим определением *«умений»* и *«навыков»*. Согласно первой трактовке *«умения»* и *«навыки»* рассматриваются как *ступени, уровни овладения человеком теми или иными действиями, выполняемые на основе знаний*. Согласно другой трактовке, *«умения»* и *«навыки»* относятся к разным действиям: *«Автоматизированное выполнение простейших действий называется навыком», «Владение сложной системой психических и практических действий, необходимых для целесообразной регуляции деятельности, называется умением»*.

Здесь следует отметить, что в целом никакое действие человека не бывает до конца автоматизированным, т.е. удалённым из сознания, потому что оно, управляется сознательной целью. В этой связи, умения и навыки, как показатели степени овладения деятельностью, нужно рассматривать как *целое и часть*. Поэтому, споры касательно ступеней «знания – умения – навыки» или «знания – навыки – умения», не имеют практического смысла.

Как уже было отмечено действие – основная единица деятельности, поэтому анализ его процесса исследователями, позволил им раскрыть качественно своеобразные процессуальные образования, которые содержит деятельность: ориентировку, исполнение, контроль и коррекцию [127]. Таким образом, понятие «действие» в исследованиях, выделяется по принципу наличия цели, как образа результат действия [225] и по предметному содержанию.

В середине 90-х годов прошлого века была разработана новая теория деятельности, снимающая те недостатки, которые были присущи прежней теории. Она была предложена и обоснована в работах Р.Х. Шакурова и получила название *системно-динамической теории деятельности*. Учёный утверждает, что «разведение» понятий «цель» и «мотив» ведёт к неестественному отчуждению целей деятельности от целей личности и мотивирует не только цели, но и другие слагаемые деятельности [225, с.35]. Особое место отводится понятию «барьер». Процесс деятельности, её динамика обусловлены именно влиянием барьеров и их динамики. Без участия барьера не могут возникнуть ни мотивы, ни действия [225, с.36]. В психологическую структуру деятельности барьеры входят в виде представлений и понятий на пути к цели и форме задачи, проблемы, трудности. Динамика деятельности является результатом взаимодействия потребности и барьера, т.к. она включает в известную структуру деятельности деноминирующий механизм, придающий деятельности динамичный характер. Развитие деятельности, смена ее циклов происходит под влиянием этого механизма. Можно выделить ряд общих **закономерностей развития деятельности**.

Во–первых, существует процесс возникновения, формирования и расхода любого конкретного вида деятельности (например, игровой, учебный, трудовой, педагогический и т.п.).

Во – вторых, ее структурные компоненты постоянно меняют свои функции, превращаясь друг в друга (например, потребности конкретизации в мотивах, действие может быть операцией и наоборот).

В – третьих, различные частные виды деятельности взаимосвязаны в едином потоке человеческой жизни (поэтому, например, подлинное понимание учебной деятельности предполагает раскрытие ее взаимосвязей с игрой и трудом, со спортом и общественно – организационными занятиями и т.д.).

В – четвертых, каждый вид деятельности первоначально возникает и складывается в своей внешней форме, как система развёрнутых взаимоотношений между людьми; лишь на этой основе возникают внутренние формы деятельности отдельного человека.

При целенаправленном и осознанном освоении учебной и педагогической деятельности педагоги должны учитывать именно эти основные психологические закономерности. Освоение деятельности, превращение индивида в субъект деятельности означает овладение основными структурными компонентами деятельности: ее потребностями и мотивами, целями и условиями их достижения, действиями и операциями. Применительно к конкретной деятельности, речь идёт об освоении конкретных мотивов, целей, действий и операций.

Педагогическую деятельность необходимо рассматривать с точки зрения проблемы оценки ее качества. *Качество педагогической деятельности» - это такое ее свойство, которое обуславливает эффективность выполнения возложенных на неё объективных функций.* Если функции реализуются хорошо, полностью, то это значит, что качество педагогической деятельности высокое, и наоборот. Отсюда возникает понятие функций педагогической деятельности и их состав.

Именно в этом вопросе и наблюдаются расхождения у многих авторов исследований по проблеме педагогической деятельности. Одно из определений *функции* как «относительно однородные, постоянно возникающие и повторяющиеся задачи, решение которых является обязательным условием успешной жизнедеятельности какой – то системы». Задачи всегда отражают определённые потребности. Отсюда следует, что *педагогическая деятельность есть деятельность по решению соответствующих педагогических задач.* И оцениваться эта деятельность должна через призму того, насколько успешно преподавателем решаются поставленные педагогические задачи.

Для разрешения этого вопроса, мы берём за основу идеи Р.Х. Шакурова. На основе системной методологии, он предлагает многоуровневую структуру функции педагогической деятельности (Рис. 1.5).

Вот группы, образующие иерархическую систему:

1. *Целевые функции;*
2. *Процессуально – педагогические функции;*
3. *Специфические управленческие функции*

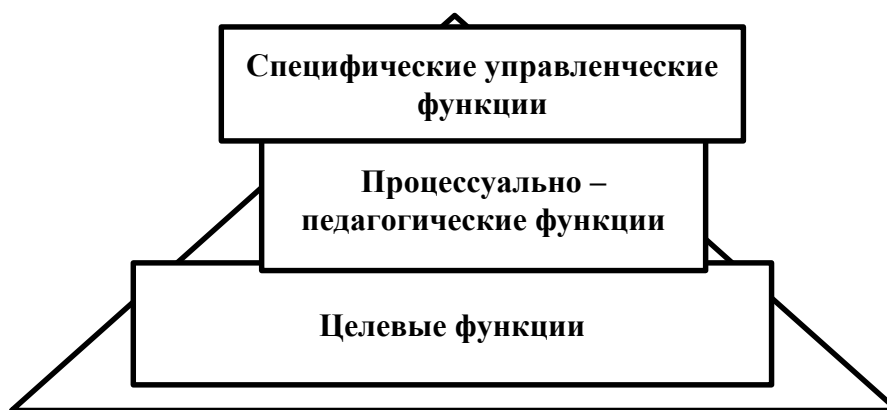


Рис. 1.5. Многоуровневая структура функциональной деятельности.

В нашем исследовании *целевая функция* педагогической деятельности носит стратегический характер и отражается в общих целях учебного заведения, то есть в качественной профессиональной подготовке студентов вуза, развития их личности. Цель конкретного преподавателя – обеспечить усвоение студентами программного материала по своему предмету, внести свой вклад в личностно – профессиональное развитие. Другая функция – *социальная*, обращённая к удовлетворению материальных и духовных потребностей педагогов и студентов.

*Процессуально – педагогические функции* включают в себя решаемые преподавателями вуза в ходе повседневной учебной и воспитательной деятельности тактические задачи. Этот процесс может рассматриваться с двух сторон. В первом случае идёт речь о различных *характеристиках педагогической деятельности*, описываемых с педагогических и психологических позиций. Сюда относятся *средства деятельности*: содержание, формы, приёмы, технические средства обучения (интерактивные доски, плазменные панели, 3 – D стереосистемы, ЛКС, ПК и др.); *свойства личности преподавателя*, проявляющиеся в процессе деятельности (добросовестность, доброжелательность, педагогический такт, требовательность и т.п.).

Во втором случае можно говорить о промежуточных и конечных результатах педагогической деятельности, выраженных в интеллектуально и эмоционально – волевой форме (сформированные у педагога личностные качества, компетенции (общие и профессиональные), знания студентов, их интерес к предмету, отношение к педагогу и сокурсникам и др.)

*К функциям специфического управления относятся*: эффективная реализация процессуально – педагогических функций, а через это – и целевых функций. То есть управление - не самоцель, а инструмент осуществления функций вышестоящего уровня [211, с.496].

Заметное влияние на исследования педагогической деятельности оказали работы о труде педагога. В основе которых лежит системный подход к изучению педагогической деятельности,

который определяет педагогическую систему как «множество взаимосвязанных структурных и функциональных компонентов, подчинённых целям воспитания, образования и обучения подрастающего поколения и взрослых людей». Опираясь на него, нами выделены структурные и функциональные компоненты педагогической системы. К основным структурным компонентам отнесём: цель, учебная информация, средства психологической коммуникации, обучающийся, педагог.

*Структурные компоненты* – это характеристики педагогических систем, совокупность которых образует факт их наличия и отличает от всех других (не педагогических) систем.

*Функциональные компоненты* - это устойчивые базовые связи основных структурных компонентов, возникающие в процессе деятельности руководителей образовательных учреждений, педагогов, обучающихся и тем самым обуславливающие движение, развитие, совершенствование педагогических систем и вследствие этого их устойчивость, жизнестойкость, выживаемость.

Функциональные компоненты (проектировочный, конструктивный, коммуникативный, организаторский), характеризуют педагогические системы в действии, когда каждый из выделенных структурных компонентов в коллективной, групповой, индивидуальной деятельности руководителей (администраторов), педагогов или обучающихся входит в новые отношения с остальными и как бы подчиняет их взаимодействию себе. Каждый из функциональных компонентов педагогической системы имеет свою специфику, и несёт свою нагрузку в деятельности участников педагогического процесса.

*Педагогическая деятельность* трактуется как особый вид общественно полезной деятельности взрослых людей, сознательно направленный на подготовку подрастающего поколения к самостоятельной деятельности, в соответствии с экономическими, политическими, нравственными и эстетическими целями [166, с.28]. **В структуру педагогической деятельности входят:** *знание педагогом потребностей и тенденций общественного развития, основных требований, предъявленных к человеку; многообразные научные знания, умения и навыки; основы опыта, накопленного человечеством в области производства, культуры, общественных отношений, которые в обобщённом виде передаются подрастающему поколению; педагогические знания, воспитательный опыт, мастерство, интуиция; нравственная, эстетическая культура.*

Педагогическая деятельность в педагогической системе *рассматривается* как «многоплановый процесс решения достаточно длинного (или бесконечного) ряда педагогических задач» [158, с.27]. Термин «задача» мы использовали ещё ранее, без него невозможно было раскрыть сущность общей человеческой деятельности. Как видно в понятии педагогической деятельности, задача играет особую роль и широко распространено в

педагогике. В связи с этим, мы попытаемся внести определённую ясность в формулируемом понятии «задача», используя для этого данные исследователя Patraşcu D.[192, с 40].

**Задачам характерны следующие функции:**

- *задача, как средство задания целей обучения предмету, каждому его разделу;*
- *задача, как средство обеспечения положительной мотивации учения и труда;*
- *задача, как средство выполнения содержания формируемой деятельности;*
- *задача, как средство отработки формируемой деятельности с заранее намеченными качествами;*
- *задача, как средство контроля над ходом и результатом процесса усвоения, построенного с учётом выделенных функций задач.*

Обобщая анализируемое, делаем вывод, что «задача» это:

- *это требование, поставленное перед субъектом;*
- *ситуация, возникшая у субъекта;*
- *словесная формулировка возможной ситуации;*
- *особая препарированная форма проблемной ситуации;*
- *объект мыслительной и трудовой деятельности.*

**Педагогическая задача** – это осознаваемая педагогом проблемная ситуация, связанная с необходимостью перевести обучающихся с одного уровня воспитанности, обученности на более высокий уровень, ведущему к цели, в другое состояние. *Процесс решения задачи* представляет собой поиск выхода из затруднения или процесс достижения цели, которая первоначально не сразу кажется доступной [158, с.27].

*Педагогическая задача* осознается как задача лишь тогда, когда в процессе педагогической деятельности возникает затруднение, преодолеть которое можно несколькими способами. Если нет альтернативных способов достижения результата, то нет и педагогической задачи. Педагогическая задача возникает лишь тогда, когда возможно не одно решение и требуется нахождение предпочтительного способа достижения, желаемого результат. Основной признак, по которому одно педагогическое решение выбирается из множества возможных, называется *критерием* [114, с.12]. Отсюда очевидно, что в зависимости от критерия могут быть различные варианты предпочтительных решений педагогических задач.

Все задачи, которые приходится решать педагогу делятся на два вида: *дидактические* и *воспитательные* (стратегические, тактические, оперативные). Для данного исследования важно, что педагогические задачи имеют огромное число решений, т.е. способов перехода из одного состояния в другое. Есть много способов передачи информации, много видов деятельности, в которые можно включать обучающихся и по-разному их организовывать, есть много методов педагогического воздействия. Обучающиеся отличаются друг от друга, и

поэтому подходы к ним могут и должны быть различными. Неодинаковы и педагоги, и поэтому одни те же средства в руках разных людей могут приносить неравноценный результат.

Педагогические задачи могут быть различной степени сложности, предопределяющееся поставленными целями, предписаниями, условиями, в границах которых осуществляется их решение. *Сложность* – это объективная характеристика задачи. Например, все задачи, связанные с переобучением или перевоспитанием, более сложны, чем задачи по обучению и воспитанию, поскольку в них содержится условие, связанное с разрушением старых стереотипов мнений, отношений, оценок, действий.

Соотнесение педагогических задач с субъективным состоянием педагога, его психологическими потенциалами позволяет классифицировать задачи большей или меньшей трудности. *Трудность* – это субъективная характеристика задачи, связанная с чувством тяжести, напряжённости, вызываемым самой мыслью о задаче или процессом ее решения.

Педагог, способный ставить и решать только задачи (стратегические, тактические, оперативные), не может ограничиваться рамками своего предмета. В своей деятельности он исходит из требований, которые будут предъявляться к обучающим наукой, техникой, производством, обществом в целом через несколько лет, к окончанию образовательного учреждения и после этого.

Для всех видов педагогической деятельности, имеющих общее строение и содержательное различие, общей является психологическая структура. Психологически целостная педагогическая деятельность имеет следующие компоненты: *постановка педагогом педагогических целей и задач; выбор и применение средств воздействия на учащихся; контроль и оценка педагогом своих собственных педагогических воздействий, педагогический самоанализ.* Полноценное осуществление педагогом педагогической деятельности предполагает развёрнутую на достаточно высоком уровне реализацию всех компонентов. Если один из компонентов педагогической деятельности развит недостаточно, то можно говорить о деформировании педагогической деятельности.

Исходя из вышесказанного, мы считаем, что в структуре труда педагога результатом педагогической деятельности выступают *«профессиональные знания о педагогической деятельности»*, вторым – *«педагогические умения»*, объективно необходимые для овладения педагогической деятельностью. Выделяют три *группы умений, в соответствии со структурой педагогической деятельности* и касающихся соответственно: *этапу постановки педагогических целей и задач; этап применения педагогических приёмов воздействия; этап использования педагогического самоанализа.* Предметные и методические умения являются производными, хотя и ими, конечно, педагог должен владеть [192, с.38].



*Профессиональные позиции* – результат педагогической деятельности, под которым понимаем систему отношений педагога к обучающемуся (к себе, к коллегам), определяющий поведение. Профессиональная позиция педагога тесно связана с мотивацией педагога, с осознанием смысла своего труда. Различают *общую профессиональную позицию педагога* (стремление быть и оставаться педагогом) и *конкретные профессиональные позиции* в зависимости от видов предпочитаемой педагогической деятельности (например, у педагога может преобладать позиция предметника, учёного, экспериментатора, воспитателя, организатора, куратора и т.п.).

*Ещё одним результатом педагогической деятельности* являются *психологические качества самого преподавателя*, к которым относятся психологические качества педагога: педагогическая эрудиция, целеполагание, педагогическое мышление, интуиция, импровизация, наблюдательность, оптимизм, предвидение, рефлексия и др. [224, с.97].

Первые попытки построения модели педагогической деятельности были сделаны в начале 70-х годов XX века. Есть ряд исследований, в которых разрабатывается содержание, формы и методы теоретической и практической подготовки педагогов по отдельным учебным и воспитательным функциям, либо по отдельным направлениям учебной и воспитательной работы.

Анализируя модель педагогической деятельности, можно отметить, что выделенные ею функции носят общий характер, то есть присущи не только педагогической деятельности. С функциями связаны *методы* – способы их выполнения; критерии указывают на качество реализации функции, а компоненты *педагогического мастерства* – это мера готовности и способности педагога к реализации этих функций [217, с.148-150]. В этом заключается связь всех компонентов деятельности и объясняется ее системно – функциональная сущность. Все исходные понятия, входящие в педагогическую деятельность – структура, содержание, методы критерии, компоненты мастерства, технологии, находятся в постоянном эволюционном и развивающемся процессе. Эта теория позволила обосновать системно – ориентировочную основу педагогической деятельности, с которой непосредственно связана ее эффективность.

Педагогическая деятельность подчиняется закономерности, обусловленной как природой психических процессов, так и природой воспитательного взаимодействия. Общая структура педагогической деятельности включает следующие *фазы педагогического цикла*:

1. *Подготовка педагога к решению конкретных учебно-воспитательных задач* (как субъекта образовательной деятельности и воспитательного взаимодействия);

2. *Подготовка обучающихся к решению конкретных учебно-воспитательных задач* (как субъекта деятельности, взаимодействия с педагогом и студентами и деятельности в самосовершенствовании);

3. *Реализация учебно- воспитательных задач в конкретном педагогическом акте, в актах самосовершенствования личности;*

4. *Контроль, анализ, оценка и коррекция педагогической деятельности, воспитательного взаимодействия и процесса самосовершенствования личности;*

5. *Совершенствование педагогической деятельности, воспитательного взаимодействия и самовоспитания личности.*

Эти педагогические фазы имеют под собой психологические закономерности, в том числе от гипотезы к концепции и деятельности (фазы 1 и 2), ретроспективную закономерность поведения и деятельности (фаза 3 и 4) и эвристическую закономерность деятельности опытным путём (фаза 5).

Содержание педагогической деятельности составляет конкретная система педагогических функций, а не любое их множество. Системность функций обеспечивается тем, что в их основание положена система фаз педагогического цикла. Фазы педагогического цикла указывают на то, какие именно функции необходимо реализовывать педагогу для успешного решения учебно – воспитательных задач. В нашем исследовании различают следующие педагогические функции:

Первая фаза - *диагностическая, фаза целевой ориентации, планирования, организаторская;*

Вторая фаза обеспечивается через функции – *мобилизационно-побудительную и коммуникативную;*

Третья фаза – *формулирующая функция;*

Четвертая фаза - *контрольно-аналитическая и оценочная, функция координации и коррекции;*

Пятая фаза – *функция самосовершенствования.*

Следовательно, *содержание педагогической деятельности* есть реализация педагогом системы объективных функций при решении конкретных учебно-воспитательных задач, и эффективность этой деятельности находится в прямой зависимости от реализации системы педагогических функций. Отсюда следует, что для выявления степени эффективности педагогической деятельности необходимо: выделить задачу (или задачи), решаемую педагогом, а затем выявить, насколько успешно реализуются им все педагогические функции в процессе решения задачи. Вопрос заключается в том, каким способом или какими методами можно определить степень их практической реализации.

Итак, для становления в педагогической деятельности начинающих преподавателей вуза нам необходимо разработать педагогическую технологию, формирующую профессиональные компетенции. Проанализировав суть проблемы, большой акцент делается на практическую

деятельность, в которой вырабатываются знания, умения и навыки. Однако, не строит пренебрегать и теоретическим обучением в передачи знаний, так как теория представляет собой базу для последующей педагогической деятельности начинающих преподавателей вуза. Создание особых условий для реализации педагогической технологий способно оказать благоприятное воздействие на становление творческой личности, способной к поиску решений профессиональных задач.

### **1.3. Понятие и характеристика педагогической технологии**

Исследование педагогического становления начинающих преподавателей вуза требует конкретизации определения понятия *педагогическая технология* и раскрытия сущностных и структурно-содержательных характеристик. Поэтому целью данного параграфа исследования является теоретическое рассмотрение основ педагогических технологий.

Технологичность становится доминирующей характеристикой педагогической деятельности. Перевод образовательного процесса на технологический уровень вызвал к жизни большое разнообразие трактовок понятия *педагогическая технология*.

Анализ литературы позволяет нам выявить, что понятие *технология* имеет свои истоки в Древней Греции, а ввёл его в научный оборот немецкий учёный и профессор Геттингенского университета Иоганн Бэкман [49, с. 15]. В своём первоначальном смысле, по мнению автора, *целью технологии* было обозначить искусство усвоения ремесла, которая включает формирование профессиональных умений, эмпирическое моделирование представлений об инструментах и трудовых операциях.

Данное толкование понятия *технология* берет своё начало от слова техника (*techne*), что в переводе с греческого означает искусство, мастерство, умение. Однако, на протяжении исторического развития, значение этих терминов было модифицировано и вследствие чего, слово *техника* приобрело значение множество применяемых приёмов в ремесленной практике, науке и искусстве, а технология – наука о методах и средствах определённой отрасли деятельности [183, с.724].

Допускаем, что педагогическая, воспитательная и учебная деятельности должны подчиняться общему закону технологизации и оценки человеческой деятельности. Данный закон определяется категориями эффективности, трансплантации и имплантации в академическую деятельность эффективности труда. Таким образом, проектирование, ориентация, организация и реализация педагогической деятельности должна подчиняться эффективным нормам, формам, методам и способам деятельности, которые объединены в технологии.

Попытки технологизации педагогической, учебно-воспитательной деятельности наиболее ярко проявились в XX веке, тогда, когда стали предъявлять повышенные требования к качеству обучения и оптимизации процесса преподавания – учения-оценки. Этот момент стал показателем взросления педагогической науки и практики.

Первоначально термин *педагогическая технология (educational tehcnology)* стал применяться в 40-50 годы XX века в США с целью трансформации обучения в дидактическом процессе с положительными гарантированными результатами. Эта идея стала распространяться и в других странах, высоко оценена ЮНЕСКО. В это же время началось внедрение технических средств записи, воспроизведения звука и проекции изображения, как *технологии образования* [39; 49, с. 15].

В середине 50х – 60х годов произошло возникновение двух направлений толкования понятия *педагогическая технология*. Представители одного направления выступали за необходимость применения аудиовизуальных средств и программного обучения, сторонники другого главной задачей считали повышение эффективности организации учебного процесса (*tehnology of education*), преодоление отставания педагогических идей от стремительного развития техники. На этом основании одно направление было обозначено как *технические средства в обучении*, второе направление – *технология обучения, технология учебного процесса*.

70-е годы XX в. ознаменовался началом модернизации и внедрения учебного оборудования в образовании. Педагогическая технология трактуется как изучение, разработка и применение принципов оптимизации учебной деятельности на основе новейших достижений науки и техники. Благодаря использованию основ информатики, теории телекоммуникации, педагогической квалиметрии, системного анализ и новых достижений педагогической науки была значительно расширена база педагогической технологии.

80-е годы XX в. – начало XXI в. - период создания и развития сети компьютерных лабораторий, локальных сетей и дисплейных классов. Развитие интерактивных средств обучения (*distance learning*), появление разнообразных исследований теоретических вопросов педагогической технологии и путей ее практического применения.

В Республике Молдова этот феномен получил своё распространение в 90-е годы XX в. и стал предметом исследования в лаборатории Основы технологии и педагогического мастерства под руководством V. Mândăcanu[39], Центра новых педагогических технологий при главном управлении образования г. Кишинёв [47]. Полное признание и распространение педагогической технологии в образовательной среде республики Молдова произошло с выходом в свет монографии D.Patraşcu«*Tehnologii educaţionale*» в 2005 г. Таким образом, в концеXX века - началеXXI века в мире, в том числе и в Республике Молдова в парадигме образования

произошло дополнение понятием *educational technology* (англ.) – *tehnologii educaționale* (рум.) – *педагогическая технология* (рус.).

Что касается самого определения понятия *педагогическая технология*, то подходы исследователей разнообразны. В педагогической литературе имеются различные взгляды и концепции к пониманию сущности педагогической технологии.

Так, в источниках по специальности *технология* на разных языках приобретает разный смысл. Для проведения краткого анализа, мы приняли за основу результаты М. Călin, который определил смысл слов понятий *технология* и *педагогическая технология* на английском, французском, румынском и русском языках [10, с. 128]. Оно определяется следующим:

- в *английской педагогической терминологии* **технология** рассматривается, как применение науки и техники или совокупность технических средств (*hardware*);

- во *французской педагогической терминологии* (*Tehnologie et l'éducation*) данный термин подразумевает применение компьютера для коллективного и индивидуального обучения, это специальная частная техника, радиотехника, фотография, развитие которой за последние 30 лет привело к созданию лабораторий, учебного телевидения;

- в *румынской педагогической терминологии* **термин технология** придаёт значение науке методов и средств обработки материалов, совокупности процессов, методов, операций и др., используемых в целях получения определённого продукта;

- в *русском педагогической терминологии* понятия «технологии» и «дидактические технологии» применяются в узком и широком смысле. В узком, это технология преподавания определённой учебной дисциплины, а в широком, область образовательной науки.

ЮНЕСКО определил понятие следующим образом: *педагогическая технология* – это системный метод создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учётом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящий своей задачей оптимизацию форм образования.

Английские авторы в работе, посвящённой проблемам становления и развития *технологии обучения*, представляют ее как *сложный интегрированный процесс, вовлекающий в себя людей, процедуры, идеи, средства и организацию, предназначенный для анализа проблем, выработки рекомендаций, внедрения, оценивания и управления решением проблем, касающихся всех аспектов обучения* [69].

В толковых словарях *технология* определяется как совокупность приёмов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве, искусстве [24; 183].

В.М. Монахов определяет *педагогическую технологию*, как продуманную модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя [193, с.18].

Г.К. Селевко предлагает рассматривать *педагогическую технологию* в трёх аспектах: в качестве науки, исследующей наиболее рациональные пути обучения; в качестве системы способов, принципов и регулятивов, применяемых в обучении; в качестве реального процесса обучения [207, с.35-37].

В.А. Сластенин определяет *технологию обучения* как законосообразную педагогическую деятельность, реализующую научно обоснованный проект дидактического процесса и обладающую более высокой степенью эффективности, надёжности и гарантированности результата, чем это имеет место при традиционных моделях обучения [209, с.496].

По мнению Patraşcu D. «*технология*» означает, исследования с помощью человеческого опыта, выраженных через решения традиционных и инновационных задач жизнедеятельности человека и взаимодействия с окружающим миром. Необходимо отметить, что молдавский учёный наиболее полно обобщил и систематизировал традиционные и инновационные педагогические технологии, используемые при подготовке и для повышения профессиональной компетентности будущих учителей [49].

Именно в педагогической технологии прослеживается вся система работы, содержащая специальный набор форм, методов и приёмов обучения, приводящих к достижению планируемого результата [167, с.118]. Педагогические технологии, представляют систему деятельности обучающихся и обучаемых в образовательном процессе, построенном на конкретной идее в соответствии с определёнными принципами организации и взаимосвязи целей, содержания, методов, они находятся между целью и результатом образовательного процесса.

*Педагогическая технология* – это строго научное проектирование и точное воспроизведение гарантирующих успех педагогических действий. Поскольку педагогический процесс строится на определённой системе принципов, то педагогическая технология может рассматриваться как совокупность внешних и внутренних действий, направленных на последовательное осуществление этих принципов их объективной взаимосвязи, где всецело проявляется личность педагога [139, с.11].

*В нашем исследовании, педагогическая технология выступает, как запланированный и заранее организованный процесс взаимодействия обучающихся и обучающихся, с чётко поставленной целью и задачами, обеспеченный планом работы, необходимым содержанием, педагогическими методами и способами, диагностическими средствами контроля для достижения необходимого результата в процессе педагогического становления начинающих преподавателей вузов.*

Для нас определённый интерес представляет исследование Е.Павловой, проведённое с философских позиций, в котором отмечается, что преподаватель должен не только сам владеть особыми знаниями и умениями, но и быть готовым формировать культуру обучаемых [187, с.18]. Как справедливо отмечает исследователь, в современном обществе отношения между знаниями и информацией часто носят конфликтный характер: мы становимся все более эрудированными, но, как не парадоксально, все меньше знающими.

В результате главной *задачей педагогической технологии* - *создание условий для самореализации творческого потенциала начинающих преподавателей, для активной мыслительной деятельности, критичности мышления, развитие желания и умения приобретать знания самостоятельно.* Важным фактором успешности подготовки выступает мотивация возможности самореализации, самостоятельности в действиях и переходе от репродуктивного процесса обучения к активной мотивированной образовательной деятельности. Такая организация учебной деятельности способствует развитию общих компетенций в сфере планирования своей педагогической деятельности, реалистическое восприятие своих возможностей, умение работать с информацией. В процессе организации процесса подготовки начинающих педагогов вуза мы стремились к тому, чтобы обучение несло организованный характер, осуществляемый в рамках цепочки *хочу – умею – делаю - не боюсь ошибок.*

В процессе исследования мы опирались на общенаучные, философские, социологические теории, концепции, системы, которые заключаются в следующем: неразрывность единства человека и общества, человека и природы; человек как высшая ценность общественного развития; социальная творчески-деятельностная сущность личности, закономерность её формирования и развития; ведущая роль деятельности и общения в формировании личности; решающая роль труда в процессе развития личности, эволюция человека; соотношение общественного и индивидуального сознания; развитие всеобщей связи, взаимообусловленность явлений, предметов действительности; переход количественных изменений в качественные; противоречивое движение мысли от единичного и особенного к всеобщему, от чувственного к рациональному, от абстрактного к конкретному, от теоретического к эмпирическому; путь объективного познания (гносеологии) – от живого созерцания к абстрактному мышлению и от него к практике и т.п.

Мы рассматриваем педагогическое становление начинающих преподавателей с помощью образования, а именно развития базового образования на качественно новом уровне, и очевидно, что педагогическая технология должна обладать свойством преемственности. Так, начинающий преподаватель, должен обладать способностью с высоты опыта и разума, реализуемых сначала в форме сознания, «спуститься» до предметно-практической деятельности (осознаваемой, разумной). А это возможно при наличии реального обоснования, корни которого находятся в реальном опыте человека, который он получил в жизни. Развитие этих качеств, влияет на успешность дальнейшей педагогической деятельности и даёт возможность наиболее полно реализовать себя в ней.

Теоретический анализ позволяет сделать вывод о том, что модель педагогической технологии должна накладываться на имеющуюся модель поведения, быть синхронизирована

и гармонизирована с ней, ориентирована на осознанное миропонимание, на реальное обоснование, корни которого находятся в реальном опыте человека.

Отличительной чертой педагогической технологии для начинающих преподавателей является *осознание* (внутреннее - что ему надо, хочется или не хочется, может быть или не может быть; внешнее состояние – что есть, что надо, что можно, а что нельзя), время «самому сознательно управлять» своей собственной жизнью. Начинаящий преподаватель вуза осознает, что жизненный процесс протекает и развивается в определённом жизненном пространстве, детерминированной природной, социальной, национальной средой и собственным потенциалом, происходит осознание нравственных ценностей, посредством разума, тем самым обеспечивается идейная основа жизни.

В педагогической технологии должны быть включены методы познания и мышления. «Нельзя все знать, но можно все понимать». Для полноценного освоения и овладения педагогической деятельностью включение методов познания недостаточно. Важнейшим условием является овладение процессами мышления.

Более подробно необходимо остановиться на *дидактических принципах организации обучения* начинающих преподавателей, на основании которых строится педагогическая технология.

Для успешного достижения цели при формировании профессиональных компетенций начинающими преподавателями главным является *принцип оптимизации образования*, требующий наличия осознанности обучения со стороны начинающего преподавателя [115].

*Принцип рефлексивности*, который предполагает осмысление собственного представления о профессии педагога, оценку личностных смыслов выбора профессии, способность соотносить свои возможности и требования к преподавателю.

*Принцип проблемности* отражает требование психолого-педагогической закономерности, согласно которой введение таких элементов образовательного процесса, как проблемная ситуация или практическая направленность повышает эффективность овладения преподавательской деятельностью. Особенность принципа проблемности, в нашем исследовании, это использование специфических форм проведения занятий, педагогических приёмов и методов с учётом андрагогического подхода.

*Принцип систематичности и последовательности*, а именно формирование компетенций требуют системности, непрерывности и определённой логики, когда каждый элемент логически связывается с другими, когда последующее опирается на предыдущее, готовит к усвоению нового.

*Принцип активности* – осознанное стремление к достижению успеха, к преодолению ситуаций затруднения, мобилизацию всех сил для самопроявления;

*Принцип самостоятельности*- в определении способов и приёмов организации своей деятельности и свобода выбора решений.



*Акмеологический принцип*, суть которого в том, что у каждого своя «вершина» профессионального развития, важно научить видеть свои возможности и работать на пределе своих способностей.

*Принцип опоры на опыт начинающего преподавателя вуза.* Согласно этому принципу жизненный (бытовой, социальный, профессиональный) опыт начинающего преподавателя используется в качестве одного из источников обучения.

*Принцип индивидуального подхода к начинающим преподавателям.* В соответствии с этим принципом выбирается индивидуальная траектория развития профессиональных компетенций для решения профессионально значимых задач.

Практика показывает, что исключительно важен *принцип оперативного контроля* за ходом формирования профессиональных компетенций. Одним из дидактических принципов является принцип прочности результатов образования.

Принцип *актуализации результатов обучения.* Данный принцип предполагает безотлагательное применение на практике приобретённых начинающими преподавателями знаний умений навыков, личностных качеств и ценностных ориентации, т.е. компетенций.

Важным является принцип дидактики, предполагающий – *выбор оптимального сочетания различных методов обучения* – словесных, наглядных, практических, методов самостоятельной работы, проблемно-поисковых и репродуктивных, метода проектов, интерактивных методов.

Нам представляется, что при реализации технологии формирования профессиональных компетенций у начинающих преподавателей вуза именно эти принципы могут способствовать получению оптимального результата.

В подготовке начинающих преподавателей вуза ведущая роль отводится не обучающему, а обучаемому. Функции обучающего сводятся к оказанию помощи обучающемуся в пополнении его знаний, учитывая категорию обучающихся *взрослого нельзя учить на лекциях*. Поэтому дидактика образования преподавателей сводится к тому, что при его организации наиболее эффективными оказываются *технологии и формы обучения*, в основе которых присутствуют *практические занятия (мастер-классы), решение конкретных учебных задач и проблем*, взрослому необходимо самому применять полученные знания, чтобы они превратились в умения и навыки. *Наиболее результативной технологией обучения начинающих преподавателей являются проблемы, кейсы, задачи, ситуации*, которые придётся применять в своей профессиональной работе и решать их уже на рабочем месте одному.

Рассмотрим некоторые виды педагогических технологий, применяемых в педагогическом образовании начинающих преподавателей вузов.

**Модульная технология** – организация содержания образовательного процесса, состоящая из определённого набора модулей и его элементов. **Модуль** — это *блок информации, включающий в себя логически завершённую единицу учебного материала, целевую программу действий и методическое руководство, обеспечивающее достижение поставленных дидактических целей.* [233, с.49]. Базой модульного обучения является концепция *овладения*, в соответствии с которой ожидается, что при использовании определённого времени все обучающиеся смогут достичь заявленных (установленных) учебных целей. При этом акцент делается не на затраченное время или усилия, а на формирование конкретной профессиональной компетенции или на достижение цели учебного модуля. **Для модульного обучения характерно:** *знание целей обучения, активное обучение, организация обратной связи, положительное подкрепление, предполагающее усиление мотивации и стимуляцию активности обучающегося* и др. Хорошо структурированный модуль обеспечивает чёткую синхронность между результатами обучения и критериями оценивания освоения модуля.

Здесь следует отметить, что ряд подходов в европейских педагогических технологиях отличаются от национального подхода обучения тем, что предусматривают изучение части курса самостоятельно, под руководством педагогов, с целью формирования у обучающихся творческого мышления, умения делать обобщение, сравнение, умозаключение, осуществлять анализ, синтез, воспитывает чувство ответственности, целеустремлённости, практичности и т.д.

**Технология критического мышления** необходима начинающим преподавателям для развития способности к самомотивации педагогической деятельности, к ее саморегуляции и самооценке. Безусловно, успех образования начинающих преподавателей вуза зависит от уровня рефлексии, или наличия метакогнитивных умений:

- умение начинающего преподавателя регулировать свою учебно-познавательную деятельность;
- умение диагностировать то, что уже знает, и то, что ещё не знает;
- умение ставить перед собой определённую учебную задачу и продумывать программу осуществления;
- умение реализовывать намеченные планы и программы;
- умение анализировать и осмысливать полученные результаты своих учебных действий по формированию компетенций;
- умение определять направления дальнейшей работы над собой [178,218].

Развитие этих способностей происходит лишь в опыте самой учебной деятельности в его постоянном рефлексивном осмыслении. С педагогической точки зрения, мы рассматриваем *критическое мышление*, как интерактивное, творческое, рефлексивное мышление. Мыслить критически, для начинающего преподавателя, значит понять и осознать собственное **Я**, быть

объективным, логичным, воспринимающим другие точки зрения. Современные образовательные методы критического обучения направлены на развитие учебного багажа, творческого потенциала, коммуникативных способностей, способностей к самообразованию начинающими преподавателями. Наиболее продуктивными методами обучения являются: *метод проектов, педагогические мастерские **дебаты**, исследовательские и дискуссионные технологии, кейс-метод, технология портфолио, создание текстов, педагогическая практика.*

Технология критического мышления развивает следующие способности у начинающих преподавателей:

- работа с различного рода информацией, сбор, анализ, хранение и переработка;
- рассмотрение и понимание поставленной образовательной цели (на каждом этапе подготовки) и задачи;
- выявление педагогических проблем, их чёткое определение, выяснение причины проявлений и возможных последствий;
- выработка собственной позиции по возникшей проблеме (или конкретной педагогической ситуации), умение найти альтернативы для решения.

Таким образом, в процессе освоения подобной технологии, формируется у начинающих преподавателей особый когнитивный опыт, обеспечивающий: эффекты управляемости учебно-познавательной деятельностью; умения овладевать культурой совместной деятельности (педагог - студент) в процессе групповых занятий (дискуссии, ролевые игры и т.д.); познать собственное **Я**. Развивается целостная личность, позволяющая начинающим преподавателям:

- осознать необходимость поиска личного смысла жизни;
- понимать необходимость повышения своей квалификации и тех конкретных компетенций для её формирования;
- осознать систему своих ценностных ориентаций, установок и нравственных норм;
- оценить свои знания, педагогические и интеллектуальные силы и возможности;
- искать своё место в жизни – такое, которое дало бы возможность реализоваться в дальнейшей педагогической работе.

Не вызывает сомнения тот факт, что использование современных компьютерных, **информационных технологий** для образования начинающих преподавателей вуза представляет неограниченный резерв повышения эффективности и качества обучения.

**Цель информационной технологии** – производство информации, удовлетворяющей информационные потребности начинающих преподавателей вуза, связанных с познанием, общением, практической (педагогической деятельностью). Дистанционное обучение, электронные учебники, новые информационные среды обучения, учебные телеконференции,

интерактивные технологии и другие ресурсы Интернета и др. – информационные средства обучения, используемые для реализации учебной деятельности.

И.В. Роберт в своих работах указывает, что *информационная технология* – практическая часть научной области информатики, представляющая собой совокупность средств, способов и методов автоматизированного сбора, обработки, хранения, передачи, использования, продуцирования информации для получения определённых результатов. По его мнению, дидактика в условиях информатизации образования предлагает к реализации широкий спектр разнообразных видов учебной деятельности: информационно-учебную, учебно-игровую, экспериментально-исследовательскую деятельность, самостоятельную деятельность по поиску, извлечению и обработке информации, в том числе и аудиовизуальной, ориентированной на активное использование средств информационных технологий в качестве инструмента познания и самопознания, на самостоятельное представление и извлечение знаний, совершение *микрооткрытия* в процессе изучения определённой закономерности [202, с.25].

Необходимо выделить объекты и цели информационных технологий для начинающих преподавателей вуза и определить эффекты и результаты компьютеризации образования. В информатизации образования выделяется новое направление средств обучения – *интерактивные* [201, с.10]. Под интерактивностью понимается возможность пользователя активно взаимодействовать с носителем информации на базе компьютерных технологий. Появление интерактивных средств обучения обеспечивает такие новые виды учебной деятельности, как регистрация, сбор, накопление, хранение, обработка информации, передача достаточно больших объёмов информации, представленных в различной форме, управление отображением на экране моделями различных объектов, явлений процессов.

Требования интерактивности обучения означает, что в процессе обучения должно иметь место двустороннее взаимодействие обучающегося с образовательным интерактивным учебным комплексом. Такие средства должны обеспечить диалог и обратную связь. Средства обратной связи осуществляют контроль и корректируют действия обучающихся, дают рекомендации по дальнейшей работе, осуществляют постоянный доступ к справочной и разъясняющей информации. При контроле с диагностикой ошибок по результатам учебной работы средства обратной связи выдают результаты анализа работы с рекомендациями по повышению уровня знаний.

Таким образом, умению воспользоваться полученной информацией помогут информационные технологии обучения: аудиовизуальные, компьютерные, мультимедийные и др. Использование *аудиовизуальных технологий обучения начинающих преподавателей необходимо для выполнения следующих педагогических задач:*

- *расширяют количество и доступность различных источников информации, обеспечивают удобство ее получения;*
- *позволяют качественно проводить консультации со специалистами;*
- *формируют внутреннюю учебно-познавательную мотивацию;*
- *позволяют увеличить объем и качество индивидуальной и самостоятельной работы;*
- *облегчают усвоение и понимание методологических подходов к познавательной деятельности, более полно освещают основные пути поиска эффективных решений возникающих педагогических проблем;*
- *позволяют уменьшить противоречие между возрастающим потоком информации и ограниченным временем на ее изучение.*

**Интерактивные конструкторы и тренажёры** позволяют закрепить знания и получить навыки их практического применения в ситуациях, моделирующих реальные педагогические ситуации. *Интерактивный лабораторный практикум* позволяет имитировать процессы, протекающие в изучаемых реальных условиях. При этом *тренажёр* имитирует не только реальную установку, но и объекты исследования и условия проведения эксперимента. Лабораторные тренажёры позволяют приобрести первоначальный опыт и навыки на подготовительном этапе обучения с целью сформировать профессиональные компетенции начинающих преподавателей вуза. Например, интерактивный лабораторный практикум *«Искусственный интеллект»*, выполнен в виде азартной игры. Между начинающими преподавателями и компьютером завязывается активный диалог, они осваивают идеи искусственного интеллекта, попадают в «ловушки», тем самым активно осваивают материал, для того, чтобы не повторить ошибки.

Необходимыми интерактивными средствами обучения являются контролирующие программы, служащие для проверки уровня и качества знаний обучения. Интерактивные справочники, интерактивные наглядные средства в комплекте с интерактивным оборудованием (интерактивной доской, плазменной панелью), интерактивные пособия с применением мультимедийных технологий позволяют всесторонне осветить рассматриваемые вопросы, сочетая наглядность и информационную насыщенность иллюстративного и демонстративного материала при изучении новых тем, на этапе контроля, а для сопровождения реферативного и иного сообщения.

Следует отметить и **проектную технологию** в педагогическом образовании начинающих преподавателей вуза, основной идеей которой выступает направленность обучения на конкретный результат, который получается при решении той или иной практически и теоретически значимой педагогической проблемы, и учебной задачи. Её цель - получение нового продукта. Внешний результат педагогического образования можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности. Внутренний результат – опыт их деятельности, который соединяет в себе знания, умения, компетенции и ценности.

В современной педагогике *проектная технология* [49] используется для развития познавательных навыков, умения самостоятельно конструировать свои знания, умение ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления. Согласно деятельности начинающего преподавателя мы выделяем следующие типы проектов: исследовательский, творческий, ролевой, игровой, информативный и прикладной. По предметной области и содержанию различаем: монодисциплинарные и междисциплинарные проекты. По функциям проекты делятся на открытые и закрытые. По виду связей проекты бывают внешние и внутренние. В зависимости от числа участников проекты бывают индивидуальные, парные, групповые. По длительности проекты бывают краткосрочные, среднесрочные и долгосрочные.

Проектная технология всегда ориентирована на самостоятельную деятельность, которую начинающие преподаватели выполняют в течение определённого отрезка времени. Этот подход предполагает решение какой-то конкретной педагогической проблемы, предусматривающий, с одной стороны, использование разнообразных методов, методик и технических (компьютерных и информационных) средств обучения, а с другой – интегрирование знаний, умений из различных областей науки, техники, технологии, творческих областей. Результаты выполненных проектов *осязаемыми*, т.е. если это теоретическая педагогическая проблема (практическая значимость сформированных компетенций), то конкретное её решение, если практическая (как правильно организовать работу с получаемой информацией) – конкретный результат, готовый к внедрению.

Основные *требования к использованию метода проектов*:

1. *Наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы или задачи, требующие интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения.*
2. *Практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов.*
3. *Самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность начинающих преподавателей.*
4. *Структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов).*
5. *Использование исследовательских методов: определение проблемы, вытекающих из неё задач исследования, выдвижение гипотезы их решения, обсуждение методов исследования, оформление конечных результатов, анализ полученных данных, подведение итогов, корректировка, выводы (использование в ходе совместного исследования метода мозговой атаки, круглого стола, статистических методов, творческих отчётов и т.п.)*[161, с.64].

Использование *технологии КВЕСТ*, образовательный веб-квест – проблемное педагогическое задание с элементами ролевой игры, для выполнения которого используются информационные ресурсы Интернета. Веб-квест – это сайт в Интернете, с которым работают педагоги, выполняя ту или иную учебную задачу. Разрабатываются такие веб-квесты для максимальной интеграции Интернета в образовательный процесс подготовки начинающих преподавателей вуза.

Особенностью образовательных веб-квестов является то, что часть или вся информация для самостоятельной или групповой работы педагогов находится на различных веб-сайтах [113, с. 20-25].

Следующая технология- **технология объективного оценивания знаний** обучающихся начинающих преподавателей вуза, в основе которой лежат два положения:

- *контрольные вопросы и задания, предлагаемые педагогам, формулируются корректно;*
- *при оценивании ответов используются одинаково понятные и обучаемому и обучающему критерию.*

**Технология управления конфликтами:** действие протаскивания *придуманного* конфликта (студент вызывающе ведёт себя на занятиях); стратегия – *победитель – победитель*; рациональное разрешение конфликта; компромисс; внутренний анализ конфликтов; объективное пространственное разделение [50;220].

**Технология инкрементализм** – суть данной технологии состоит в том, что обучающий формулирует лишь решение проблемы в общих чертах (как часто на занятиях можно использовать интерактивную доску), определяя конечную цель усилий и некоторые промежуточные этапы её достижения, оставляя открытой возможность широкого манёвра в выборе методов, инструментов и подходов в достижении цели. Предполагая коррекцию направлений приложения усилий, и, оставляя, за собой возможность достаточно глубокой корректировки траектории пути к этой цели [89].

**Технология рефлексивной деятельности** приемлема на этапе проверки уровня сформированности компетенций, защите исследовательских и проектных работ. Применение рефлексии в конце занятия даёт возможность оценить активность. Эффективность можно выразить графически. На каждом этапе применяется приём оценивания с использованием графических знаков. Рефлексия даёт возможность осмысления способов и приёмов работы с учебным материалом, поиска наиболее рациональных путей его решения. Особенностью всех этих использованных технологий в исследовании является продуманная самостоятельная работа [63].

Технология формирования профессиональных компетенций направлена на поиск развития умений, распознавание проблемы, на развитие понимания протекающих процессов, умений видеть симптомы проблемы, уметь предлагать возможные решения.

При выборе технологий для обучения начинающих преподавателей вуза мы опираемся в первую очередь на содержание образования, которое состоит их нескольких блоков:

- педагогические и дидактические основы обучения;
- технологические основы обучения;
- методика преподавания учебных предметов;
- специфические аспекты обучения.

И при всем многообразии вышеперечисленных педагогических технологий они имеют одну под собой базисную основу – развитие профессиональных компетенций у начинающих преподавателей вуза. Вышеперечисленные технологии основываются на современных достижениях науки, отвечают потребностям большинства людей, соответствуют их возможностям, допускают изменения, вариации, оптимизацию согласно целям и задачам образования.

Базовой идеей нашего исследования является разработка и внедрение такой педагогической технологии (методов и методик), которая позволила бы осуществить образование начинающих преподавателей вуза с целью внедрения, и реализации новаторской идеи и усовершенствования различных педагогических технологий для формирования у них необходимых профессиональных компетенций. Это является необходимым условием для успешного перехода от устоявшейся (недостаточной) педагогической учебной деятельности к продуктивному самостоятельному труду, для лучшего осмысления ведущих целей образовательной деятельности, ее принципов, приведение в соответствие профессиональных знаний, умений и навыков с требованиями профессии. От особенностей периода последиplomного образования с целью дальнейшей адаптации (характера, результатов, сроков) зависит эффективность всей последующей деятельности молодых специалистов, рост их профессионального мастерства, личностных качеств и в конечном итоге, высокое качество профессиональной подготовки в вузе.

#### 1.4. Выводы по 1 главе

К настоящему моменту педагогическое становление начинающих преподавателей вузов обусловлено ключевой ролью *деятельности преподавателя* в системе образования, её спецификой, функциями и задачами, которые она выполняет. *Работа преподавателя формирует стратегический курс общества – кадры; его деятельность является аккумулятором и транслятором социокультурных ценностей общества; это ответственность за освоение ценностей подрастающим поколением, т.е. будущих специалистов.*

*Педагогическое становление начинающего преподавателя вуза* – это процесс получения и формирования профессиональных компетенций в педагогической деятельности; процесс обучения, воспитания, саморазвития и самообразования для решения множества задач, связанных с проектированием, созданием и организацией условий по достижению образовательных, научных и воспитательных целей.

1. Ядром профессионального становления является развитие личности в процессе профессионального обучения, освоения профессии и выполнения профессиональной деятельности.



2. **Педагогическое образование начинающих преподавателей вуза** – это процесс формирования личности, способной к осуществлению подготовки человека к деятельности по конкретной профессии, к выполнению полного спектра профессионально-педагогических функций, а также к самореализации в профессиональной деятельности.
3. В нашем исследовании **деятельность** – это специфическая человеческая форма активного отношения к окружающему миру, содержание которой составляет его целесообразное изменение и преобразование. Она имеет сложное иерархическое строение и состоит из следующих уровней: 1) уровень особых видов деятельности; 2) уровень действий; 3) уровень операций; 3) уровень психофизиологических функций (самый низкий уровень) [188].
4. **Деятельность** включает в себя потребность, мотив, цель, средство, условия, действия, операции и результат. Основной единицей деятельности, в том числе и педагогической, является **действие**, которое представляет собой процесс, направленный на реализацию цели. Действие включает акт сознания (в виде постановки и удержания цели) и акт поведения [188].
5. В структуру педагогической деятельности входят: знание педагогом потребностей и тенденций общественного развития, основных требований, предъявленных к человеку; многообразные научные знания, умения и навыки; основы опыта, накопленного человечеством в области производства, культуры, общественных отношений, которые в обобщённом виде передаются подрастающему поколению; педагогические знания, воспитательный опыт, мастерство, интуиция; нравственная, эстетическая культура [188].
6. В нашем исследовании педагогическая **технология** выступает, как запланированный и заранее организованный процесс взаимодействия обучающихся и обучаемых, с чётко поставленной целью, обеспеченный планом работы, диагностическими средствами, мониторингом, психолого- педагогическими методами и способами для достижения необходимого результата в процессе педагогического становления начинающими преподавателями вузов.

Итак, проблемой нашего исследования **выступает противоречие между** потребностью современного общества в новых подходах педагогического становления начинающих преподавателей вуза и традиционными представлениями системы подготовки педагогических кадров; между необходимостью постоянного совершенствования технологий педагогического становления начинающих преподавателей вуза и недостаточностью обеспечения условий реализации новаторских идей; между требованиями к уровню владения профессиональными

компетенциями начинающими преподавателями вузов и их действительным состоянием; между необходимостью непрерывного всестороннего и гармоничного педагогического обучения начинающих преподавателей вуза и практикой периодичности в их подготовке; между необходимостью интенсификации педагогического становления начинающих преподавателей вузов и экстенсивными стереотипами их подготовки.

В контексте данной проблемы конкретизируем цель и задачи дальнейшего исследования:

**Цель исследования** состоит в проектировании и апробации педагогической технологии, направленной на педагогическое становление начинающих преподавателей посредством формирования профессиональных компетенций на рабочем месте.

**Задачи исследования:**

1. Провести комплексный анализ понятий: педагогическое становление, педагогическая деятельность, педагогическая технология, педагогические компетенции и компетентности начинающих преподавателей вузов в научной и методической литературе национальных и зарубежных учёных.
2. Спроектировать модель технологии педагогического становления начинающих преподавателей вузов в реальном контексте образовательного учреждения (на рабочем месте).
3. Определить концептуальные, содержательные и процессуальные компоненты педагогической технологии.
4. Обосновать условия реализации педагогической технологии, обеспечивающей педагогическое становление и формирование профессиональных компетенций у начинающих преподавателей вузов.
5. Разработать модель профессиональных компетенций, необходимых для педагогического становления.
6. Разработать содержательное наполнение каждой структурной части педагогической технологии.
7. Провести педагогический эксперимент, по оценке эффективности разработанной технологии педагогического становления.

## 2. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ТЕХНОЛОГИИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СТАНОВЛЕНИИ НАЧИНАЮЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

### 2.1. Профессиональные компетенции как результат педагогического становления

Вопросы «компетенции» и «профессиональных компетенций», всегда привлекали внимание и профессиональный интерес многих учёных, но в толковании этих понятий нет единого подхода. Поэтому в нашем исследовании необходимо в совокупности рассмотреть понятия «компетенции», «профессиональная компетенция» «профессиональная компетенция преподавателя».

При рассмотрении понятия «компетенция» нами установлено, что она находится в поле зрения существующих теорий личности: психическое направление (Зигмунд Фрейд)[229]; индивидуальная психология (Альфред Адлер)[65]; аналитическая психология (Карл Юнг)[232]; эго-теория личности (Эрик Эриксон)[231]; диспозициональное направление теории развития личности (Гордон Олпорт, Рэймонд Кеттел и Ганс Айзенк)[84]; научное бихевиористическое направление (Беррес Фредерик Скиннер)[84]; теория личностных конструкторов (Дж. А. Келли)[84]; гуманистическая психология (Абрахам Маслоу)[84]; феноменологическая теория личности (К. Роджерс)[84] и др.

Из перечисленных теорий личности, при выявлении теоретического подхода феномена «компетенция», мы опираемся на эго-теорию личности Эрика Эриксона. В ней доказано, что эго является автономной системой, взаимодействующей с реальностью, при помощи восприятия, мышления, внимания и памяти. В ней на основе адаптивных функций человека выводится идея о том: что человек взаимодействует с окружением в процессе своего развития, становится все более и более **компетентным**; становление личности человека происходит в определённых исторических условиях; развитие личности охватывает все жизненное пространство индивидуума (от младенчества до зрелости и старости); качество эго, т.е. его достоинство, раскрывается в различные периоды его развития.

В этой теории особенным является то, что Э. Эриксон разделил жизнь человека на восемь отдельных стадий психологического развития Эго (восемь возрастов человека), которые являются результатом эпигенетического развивающегося «плана личности», а каждая стадия сопровождается психосоциальным процессом и кризисами, в результате которых человек достигает определённой зрелости и усваивает социальные требования и компетенции. В данном случае, кризис означает «не угрозу катастрофы, а поворотный пункт, и тем самым онтогенетический источник, как силы, так и недостаточной адаптации». Таким образом, Э. Эриксон выделяет *компетентность* в качестве сильной стороны Эго и его достоинства

«приобретённого ещё на стадии 6-12 лет», благодаря успешному разрешению психологического кризиса «*трудолюбие – неполноценность*» [231].

Исходя из данных положений, начинающий преподаватель вуза уже обладает определённой компетентностью, накопленной в результате обучения и воспитания в семье, в школе, в профессиональном обучении в вузе и системе непрерывного образования.

Рассматривая компетентность, как одну из особенностей личности, замечаем, что в специальной литературе она трактуется в зависимости от накопленного культурного и научного развития теоретических и практических концепций и подходов. Особый интерес в нашем исследовании представляет психологический поход немецкого психолога К. Lewin [164], который разработал трёхступенчатую модель компетенции (*оттаивание – движение – замораживание*), построенной на основе «*сознательное – несознательное*» и «*компетентность – некомпетентность*» (Рис.2.1.).



Рис.2.1. Ступенчатая модель компетенции [164]

Как видно из Рис.2.1. отправной точкой в представленной модели является *отсутствие компетенции – неосознанное*, которое показывает, что человек всегда осознает своё поведение, которое не соответствует ситуации. Соответственно, в описанном К. Lewin цикле, *оттаивание* возможно только на виртуальном уровне. В процессе устранения предрассудков и препятствий можно добиться *осознания некомпетентности*. В этой ситуации оттаивание является эффективным. От сознательной некомпетентности, при определённом процессе формирования происходит реконструкция компетенции, то есть компетенция формируется и развивается сознательным путём, имеет место *движение*. При совершенствовании и эффективном

применении в различных контактах и ситуациях компетенция закрепляется, но стремится выйти из ближайшей зоны осознанного и войти снова в зону неосознанного - *неосознанная компетенция*; в связи с этим происходит *замораживание*. При рутинном применении компетенции, благодаря неспособности осознанной рефлексии, достигается *неосознанная некомпетентность* собственной системы компетенций. Исходя из этого, на данном этапе необходимо формирующее или самоформирующее вмешательство, в котором рефлексия имеет огромную решающую роль.

Результаты изучения эволюции понятия *компетенция* позволяет констатировать, что её можно разграничить от других понятий, как свойства личности, отмечает D. Potolla [57]. Несмотря на это, термин «компетенция» не новое понятие, и широко используется во многих областях жизни, на личностном, организационном и коллективном уровнях. Слово *компетенция* является полисемантическим, имея различие смыслов и значения в зависимости от области и контекста его применения.

В специальной литературе [3; 6; 13; 15; 17; 24; 25; 26; 27; 34; 36; 41; 92; 94; 47; 98; 61; 62; 63; 130; 147], компетенция определяется как:

- способность применять комплекс организационных знаний, техник и отношений, которые позволяют реализацию некоторого числа заданий;
- комплексная наука о действиях, основывающаяся на мобилизации и эффективном использовании определённого набора ресурсов;
- качество действовать эффективно в определённой ситуации;
- знания, как выполнять задание;
- качество проявлять себя в работе, на основе знаний проблемы;
- качество человека выполнять определённые функции;
- умение выполнять действия некой функции согласно предписанным стандартам нанимателей;
- наличие и развитие знаний и умений, адекватных отношений и необходимого опыта для достижения самых высоких результатов при определённых ролях;
- комплексные соответствующие операционные и инструментальные структуры, расположенные между знаниями, умениями и отношениями, которые обладают следующими характеристиками: обеспечивают осуществление принятых ролей и ответственностей, коррелируют с достижениями в деятельности, могут измениться на основе стандартов достижений, могут формироваться и развиваться в процессе обучения и воспитания;
- качество человека выполнять одну ответственность или одно задание, которое хорошо или слабо определено (решение проблем или проблемной ситуации);

- качество успешно осуществлять индивидуальные или социальные требования, специальную деятельность или задачу;
- качество человека или группы людей реализовывать одну задачу (учебную, профессиональную, социальную) на уровне заданного критерия или стандарта, в определённом контексте;
  - сформированное качество, результат, признанный определённой квалификацией;
  - достижение, доказанное стандартом;
  - мысленная конкурентоспособная модель, конструируемая на основе экономных и операционных элементов полезного познания и ценных ответов на специальные практические действия (*как делать + когда делать + что можно делать + с кем можно делать + для кого делать ...*);
- сложное умение мобилизовать знания и качества на решение проблемных ситуаций и осуществление проектов;
  - ориентация не на имеющиеся ресурсы (знания, умения), которые нужно мобилизовать, а мобилизация этих ресурсов; это «знания как мобилизовать себя»;
  - качество ответить на сложные требования в определённом контексте, при мобилизации психосоциальных активов (как когнитивных, так и не когнитивных);
  - операционный способ, который заключается в эффективной мобилизации ресурсов: *знания + качества + отношение*, выраженных в форме *знать + знать как делать + знать как быть + знать как стать*;
- умение применять на практике основные принципы и техники одной дисциплины/предмета;
  - частичные умения, знания и одарённость;
  - умение выполнять безошибочно и передать ценности, ориентированные на качество предъявляемое клиентами, в соответствии с высокими стандартами;
- результат, полученный при решении сложной ситуации одним человеком или группой людей в определённых условиях;
- *динамическое сочетание ряда параметров* – знаний и их применений, умений, отношений и ответственности, описывающие результаты освоения программы обучения;
- имеющийся сформированный потенциал профессиональных способностей, который позволяет индивиду действовать в конкретных профессиональных ситуациях в соответствии с поставленными требованиями;
- связь физических и умственных способностей, которая нужна для того, чтобы ответственно и целенаправленно решать поставленные задачи и возникающие проблемы,

осмысливать и оценивать свои решения, тем самым выстраивая собственный алгоритм действий;

- набор интегрированных знаний, навыков, взглядов, приобретённых обучающимися, которые актуализируются путём обучения и достижения в конкретных ситуациях, соответствующие их возрасту и уровню для того, чтобы решать некоторые проблемы, которые могут возникнуть в реальной жизни;

- сложное сочетание знаний, понимания, навыков, умений, ценностей, отношений, которые приводят к эффективным действиям человека в определённой области;

- совокупность новообразований, знаний, системы ценностей и отношений, способствующих созданию ценностно-смысловых, поведенческих, мотивационных, эмоционально-волевых, когнитивных результатов личностной деятельности субъектов.

Анализ и обобщение определений позволяют заключить, что **компетенция** – *результат образовательного процесса, который выражается в способностях владеть методами, средствами, технологиями обучения, в возможности достичь поставленных целей, в гармонии с собой и окружающим миром, когда как компетентность – это владение личностью, соответствующими компетенциями, способность и готовность к деятельности, основанной на знаниях и опыте, которые приобретены в процессе обучения и социально ориентированы на самостоятельное и успешное участие в деятельности.*

Существенным моментом (характеристикой) компетенции человека является приспособленность (адаптивность) к изменившейся ситуации, т.е. **компетентный человек** – *это тот, который может преодолеть эффективно непредвиденную ситуацию и обладает качеством мобилизовать знания, ресурсы, и комбинировать их для нахождения ответа в данной ситуации.*

Анализ приведённых определений **компетенции** позволяет нам выявить следующие её **главные признаки**: *определённая задача, имеющая смысл и преследующая цель деятельности; мобилизация определённого комплекса ресурсов; человек или группа людей, действующих в определённой ситуации; отношения при определённых ситуациях; поле деятельности: категории действий, необходимые действия; некоторая среда; дисциплинарный и междисциплинарный характер; законченный характер; результаты и критерии контроля и оценивания.*

Таким образом, сформированная компетенция ведёт к действию, производит действие, исходящее из цели, но не только из поведения в конкретной ситуации. Компетенция совместима с некой сложной логикой, с множеством контролируемых процессов организации и производства знаний, что направлено на осуществление прагматических потребностей. В этом контексте, проявляется логика функционирования компетенции и логика мышления в

деятельности. Познание в деятельности, по мнению Dan Badea [3], подразумевает возможность вложить в действие близкие знания, а также возможность выделить из действия ресурсы, которые могут быть использованы в новых ситуациях/контекстах. *Действие является главным элементом, опорой при определении компетенции.*

Обобщение приведённых данных о компетенции позволяет нам сформулировать следующие обобщающие определения: **компетенция является характеристикой индивида или коллектива, дающая возможность мобилизовать и эффективно действовать в определённых условиях, ситуациях, используя определённые знания, качества и отношения.**

Немаловажным вопросом нашего исследования является выявление структуры компетенции. Результаты проведённого исследования указывают на то, что компетенцию следует рассматривать как сложную, комплексную структуру, состоящая из двух взаимосвязанных подструктур – внутренняя структура и внешняя структура [63].

**Внутренняя структура компетенции** включает элементы и отношения, которые показывают компетенцию с точки зрения ее потенциала или как готовность человека или группы действовать компетентно.

**Внешняя структура компетенции** представляет собой среду, которая включает в себя элементы и отношения, составляющие реальность, в которой компетенция проявляется и развивает компетентное действие.

Преобладающее количество авторов, исследующих компетенции, рассматривают данное понятие с точки зрения интерактивного подхода, согласно которому **компетенция определяется как функциональная интегративная система, включающая в себя: знания декларативные (знать что), процедурные (знать как) и стратегические знания (знать когда и почему); умения; отношения и внешние факторы компетенции – задача, ситуация, контакт** Рис.2.2.).

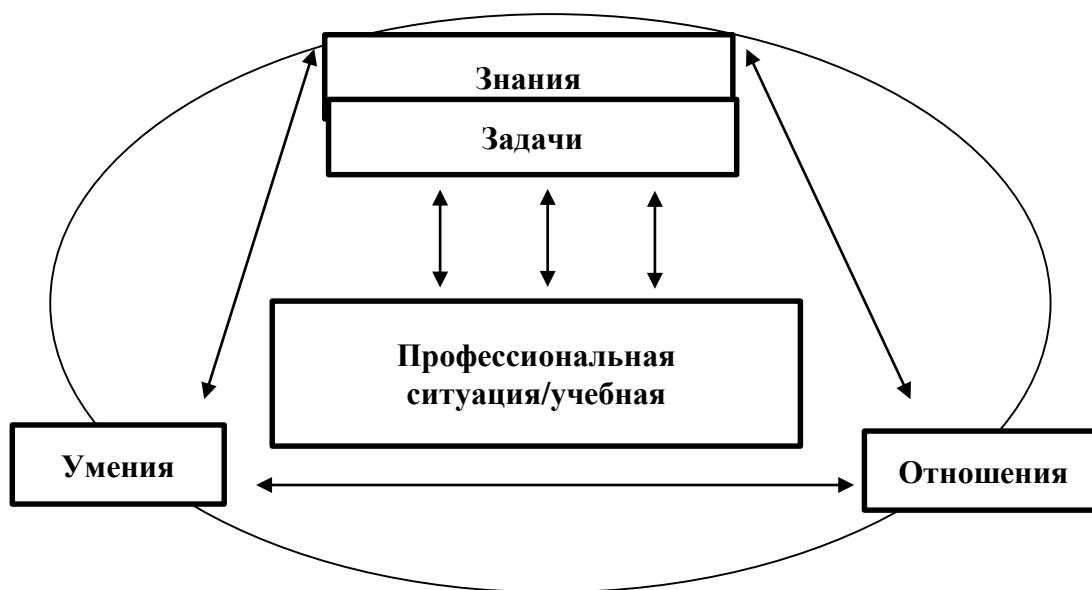


Рис.2.2. Интегрированная модель компетенции [63]



В исследовании мы обратились и к *интерактивной модели компетенции*, которая органически связана с личностными качествами, разработанной D. Potolea и S. Toma [57] (Рис.2.3.).

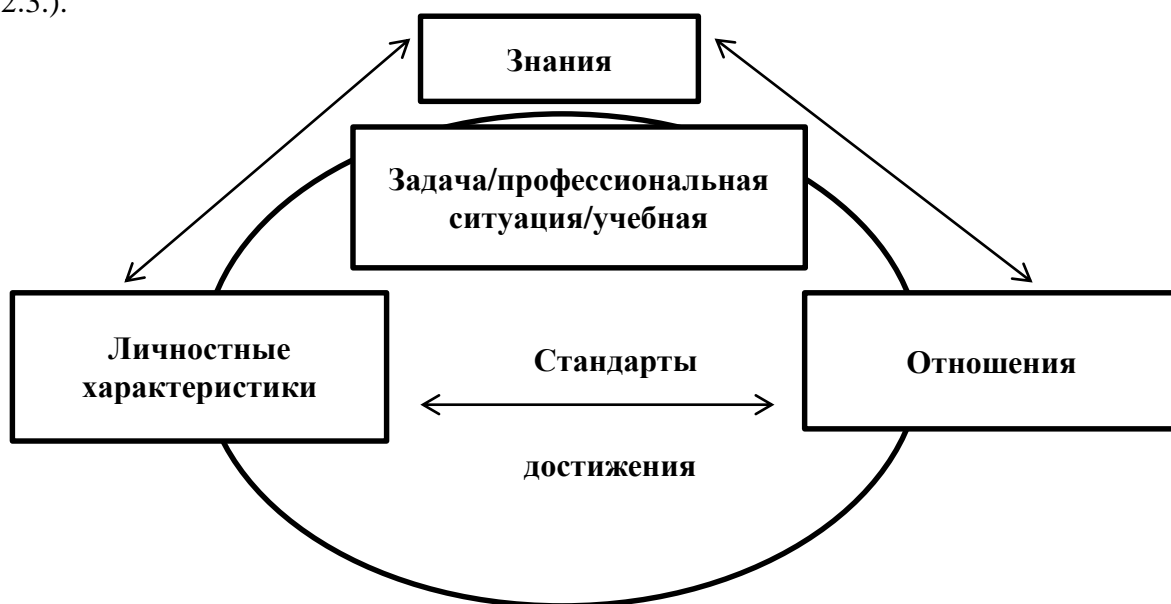


Рис 2.3. Интегративная модель компетенции [57]

Некоторые исследователи [59, с. 47] выделяют два аспекта концепций: **А) competence**, которые являются личностными характеристиками, что ведут к достижениям; и **Б) competency**, которые являются коллективной характеристикой знаний, умений, отношений поведения, которые также соотносятся к достижениям (Рис.2.4.).

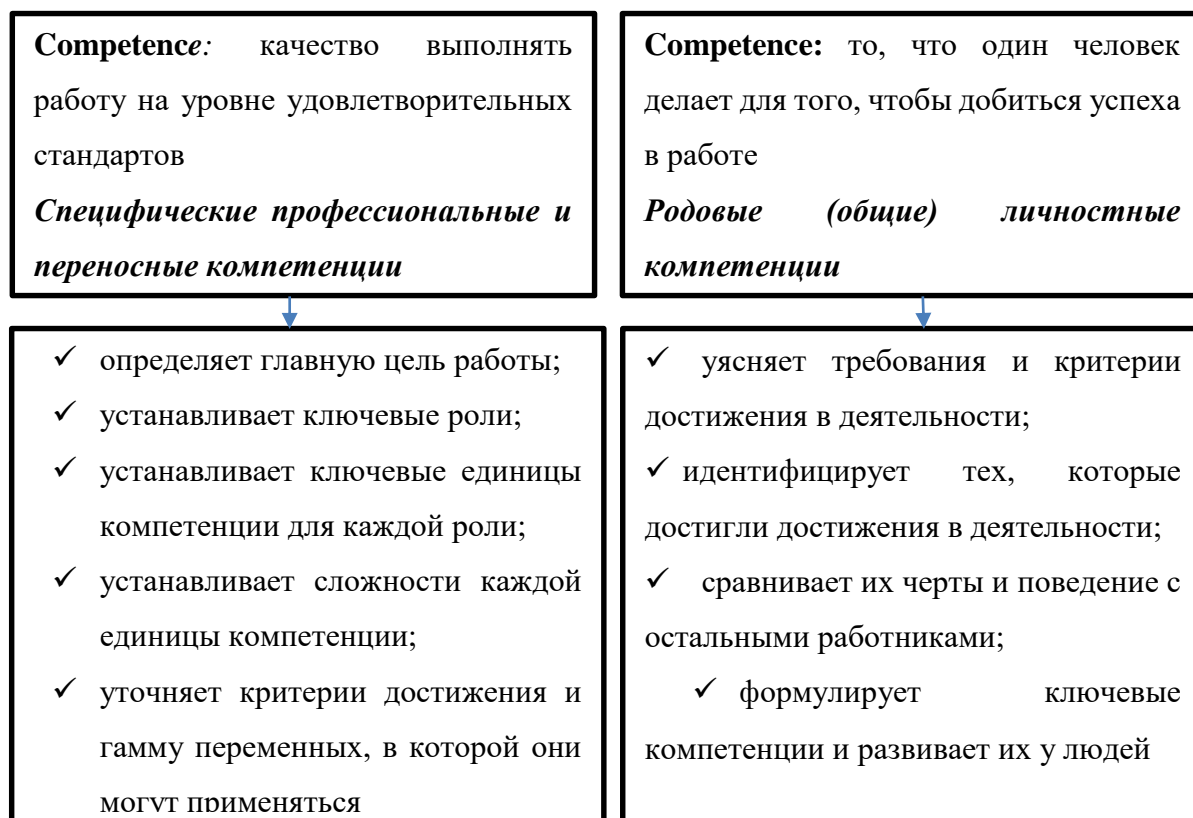


Рис.2.4. Модель А и Модель В (по В. Davi, 25, р.47)

Сделаем вывод, что компетенция совместима с комплексной логикой; с многими процессами организации и производства знаний (то что включает сначала реализацию самостоятельного мышления) для получения прагматических доминантов. Такая *логика* соответствует и *деятельности преподавателя*: 1) *создание условий для введения компетенции в действие*; 2) *поиск условий реализации сформированной компетенции в новых ситуациях* [3, с. 35] Таким образом, *компетенция предусматривает мобилизацию знаний, подвижность, критическое мышление, ответственность. Компетенция включает в себя не только познавательную составляющую, но и операционально-технологическую, мотивационную, этическую, социальную и поведенческую составляющие.* Компетенция – это приобретение начинающим преподавателей вуза *образовательных и культурных ценностей человечества*, то есть поле формирования ценных отношений к природе и обществу. В состав компетенции входят:

1. объект компетенции, к которому она относится;
2. деятельность по отношению к обозначенному объекту;
3. предполагаемый результат применения компетенции;
4. знания, необходимые для применения компетенции;
5. способности, необходимые для применения компетенции;
6. личностная значимость компетенции;
7. социальная востребованность компетенции;
8. опыт применения компетенции [222, с.668].

Мы полагаем, что данная модель может быть положена в основу отбора кластера профессиональных компетенций, необходимых для начинающих преподавателей вуза. Необходимо отметить, что профессиональные компетенции формируются уже на стадии профессиональной подготовки специалистов. Но если обучение в вузе можно рассматривать как процесс формирования основ профессиональных компетенций, то подготовка в рамках последипломого образования – это процесс развития и углубления профессиональных компетенций, прежде всего его составляющих.

Исследование компетенций с точки зрения профессиональной деятельности начинающего преподавателя вуза имеют важное значение в профессиональной и воспитательной работе. Оценивая роль и влияние внутренних факторов компетенций (знания, ценности, отношения) и внешних его факторов (задача, ситуация, среда), можно выделить следующие этапы:

- действие – главный и решающий элемент компетенции,
- мобилизация,
- включение;

- перенос;
- автономия и ответственность [63 с.63-70].

Для усиления теоретических основ компетенции, в исследовании выявлены специфические характеристики понятия **компетенция** [66, 38, 39, 60]:

- ✓ она не концепт, а «категория практики», технология;
- ✓ она никогда не проявляется открыто, не видна, обнаруживаются только её эффекты;
- ✓ она не усваивается частично, а полностью принадлежит субъекту;
- ✓ она единственна, не отделяется от социальной деятельности субъекта и от контекста, в котором она реализуется;
- ✓ она имеет комбинированную структуру и динамична;
- ✓ она формируется и эволюционирует, имеет этический и целевой характер;
- ✓ она мета-когнитивная, интеллектуально-личностная и коллективная;
- ✓ она не существует вне контекста.

Человек действует компетентно тогда, когда знает, как действовать, хочет действовать, может действовать (Рис.2.5).

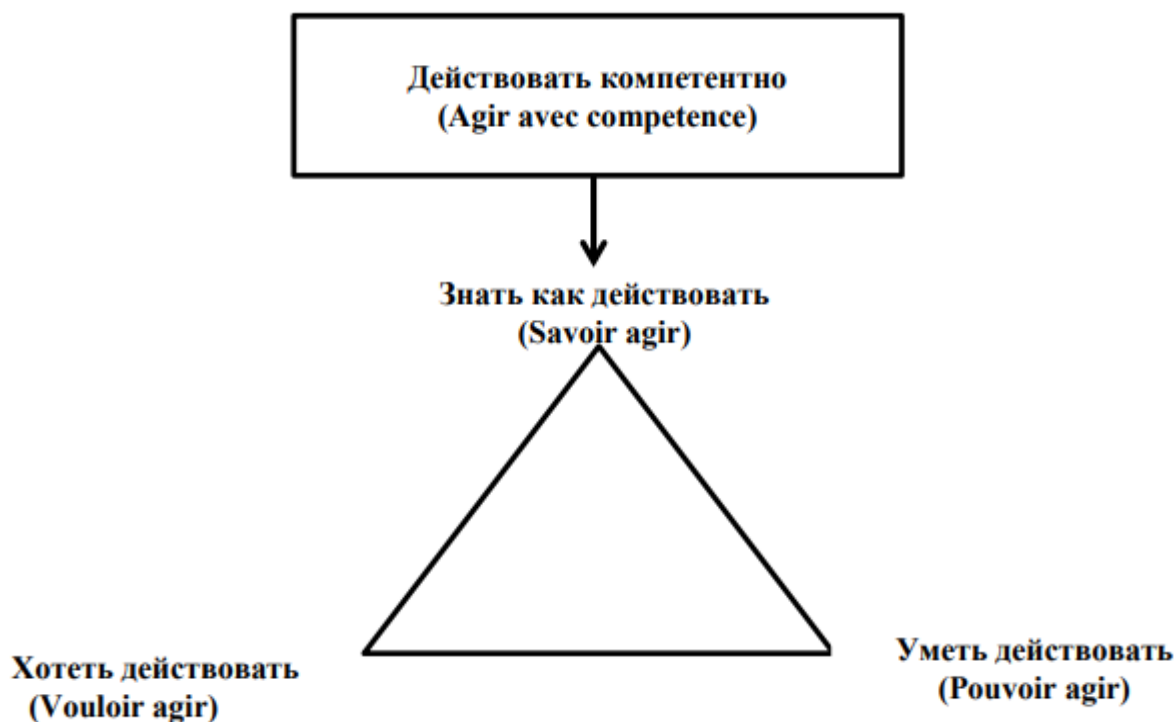


Рис.2.5. Факторы компетентных действий человека [Le Boterf, apud. 63]

Исследование позволяет нам утверждать, что компетенция является многоуровневой [8] и можно выделить следующие уровни:

**Компетенция первого уровня** представляет собой науку о выполнении действий, как ответ на заранее установленный сигнал, после подготовки (элементарная компетенция).

**Компетенция второго уровня** — это наука о выборе нужного действия, для решения незнакомой ситуации (элементарная компетенция, которая соответствует новой задаче).

**Компетенция третьего уровня**— это наука о выборе из известных решений, необходимой, подходящей или скомбинированной для данной ситуации, неизвестной и сложной задачи (сложная компетенция).

Важным в рассмотрении компетенции является **вопрос об их классификации**, так как их применение различно соответственно многообразным видам деятельности, в том числе в педагогической деятельности вуза. В существующих исследованиях выделяются различные типы компетенций:

- **ключевые компетенции**. Эти компетенции варьируют в зависимости от контекста, в котором они используются и ими может располагать индивид, команда, организация, система (в этом числе находятся и преподаватели, и ВУЗ). Ключевые компетенции рекомендованы Европейским Сообществом;

- **общие компетенции**, которые включают планирование, организацию, регулирование, создание условий, контроль и оценка деятельности;

- **специальные (профессиональные) компетенции**, охватывают одну специальную, ограниченную отрасль деятельности человека, что в нашем случае это педагогическая деятельность.

Итак, мы выявили различные типы компетенций. В качестве **основы для классификации компетенций**, которые будем формировать у начинающих педагогов, в исследовании мы **отобрали следующие критерии**:

1. **Целостность и неизменность компетенций** – **ключевые компетенции**. Эти компетенции варьируют в зависимости от контекста, в котором они используются и ими может располагать индивид, команда, организация, система (в этом числе находятся и преподаватели, и ВУЗ). Если они рассматриваются относительно *индивидуума*, а в нашем случае относительно начинающих преподавателей вуза, то ключевые компетенции представляют собой *базовые компетенции*, которые являются фундаментальными для социального и профессионального интегрирования личности и обуславливают усвоение, выполнение и использование личного *набора компетенций* на разных этапах жизни. С этой точки зрения, ключевые компетенции представляют собой совокупность знаний, умений и отношений, которые позволят начинающему преподавателю вуза справиться с требованиями и убеждениями в различных ситуациях, а их роль должна быть активизируемой, мобилизующей ресурсы личности. Для того, чтобы компетенции были ключевыми необходимо, чтобы они обладали свойством переносимости и многофункциональности на различные варианты проблем, с которыми

начинающий преподаватель вуза сталкивается. В рамках данного аспекта компетенции выступают как переносные.

2. **Обеспечение успеха для широкого спектра деятельности** – общие компетенции, которые включают планирование, организацию, регулирование, создание условий, контроль и оценка деятельности.

3. **Обеспечение успеха узкого спектра деятельности** – специальные компетенции, охватывающую одну специальную, ограниченную отрасль деятельности человека, что в нашем случае это педагогическая деятельность.

Относительно общих и специальных компетенций следует отметить, что в реальной профессиональной деятельности они не могут быть разделены на общие и специальные, поскольку самые простые виды деятельности охватывают элементы общего и специального характера. [25; 57]. Следовательно, отношения между общими и специальными компетенциями являются дополняющими, взаимозависимыми. *Общие компетенции* являются двигателем деятельности человека;

4. **Жизнедеятельность** – переносимые компетенции, предусмотренные для существования человека. Они позволяют человеку адаптироваться к изменениям реальности. В педагогическом образовании для начинающих преподавателей вуза трансверсальные компетенции определяются путём соотнесения с профессиональными компетенциями (общими и специальными). Несмотря на то, что трансверсальные компетенции имеют всеобщее действие, они не смешиваются с *общими профессиональными компетенциями*.

Таким образом, *компетенции* следуют рассматривать как способ существования конкретной личности и её ценности. Компетенции не существуют независимо от личности, они реализуются в определённой ситуации. Отличительной особенностью индивидуальной компетенции является то, что в зависимости от проблемы или профессиональной задачи, каждая личность действует по-своему, мобилизует свои собственные ресурсы, тем самым, показывая свою отличительную особенность личности.

Однако человек не всегда действует один. В большинстве случаев он действует вместе с другими, в группах, командах, организациях, устанавливая связь кооперирования и организации труда. В этой связи, в последнее время, в организациях происходит явный переход от организации, сфокусированной на индивидуума, с личной ответственности и индивидуальной трудовой задачи, на командное и коллективное распределение ответственности и заданий [57, с. 12].

5. **Обобщённость и расширенность пространства во время деятельности** – мета - компетенции, макро - компетенции и компетенции. *Мета - компетенции* – это структурный

компонент, который способствует формированию всех видов компетенций. Одна из компетенций нашего исследования, является *мета – компетенция - учить учиться*.

*Макрокомпетенция* представляет собой совокупность профессиональных компетенций, необходимых для успешного осуществления профессиональной деятельности на основе мобилизации познавательного, праксилогического и поведенческого комплекса.

*Макрокомпетенции* требуют создания новых компетенций на функциональном и операционном уровнях.

В некоторых источниках по менеджменту человеческих ресурсов [129; 224; 225] выделяют уровень *мезо* и *микрокомпетенций*. В педагогической деятельности они профилируются в виде конкретных компетенций из одной области, таких как психологической, по специальности или непрерывного формирования.

Сделав анализ специальной литературе, мы выявили, что на практике существуют различные подходы характеристики компетенций [29]. *Первый подход – традиционный американский подход*, который доказал важность индивидуальных характеристик и пользу использования поведенческих компетенций, при оценивании профессиональных компетенций. *Второй подход – это английский подход*, который обозначил ценность профессиональных стандартов функциональных компетенций и их использование на рабочем месте. *Третий подход – это принятый во Франции и Германии*, который доказывает потенциал и достоинства многостороннего концепта компетенции. *Четвёртый подход*, основанный на *конвергенции элементов национальных подходов с элементами компетенций в Европе и Америке*. Ценность многостороннего подхода к компетенциям, состоит в становлении единого понимания концепта компетенции и выявлению ключевых компетенций. Здесь важно отметить структуру компетенций, обозначенную в Рабочем документе Европейского Сообщества [199], включающая следующие компоненты:

- ✓ *познавательные/когнитивные компоненты*, которые требуют использование теорий, понятий и способности усвоения в ходе жизненного опыта;
- ✓ *функциональные компоненты* - задания и задачи, которые человек должен быть способен их выполнить тогда, когда действует в определённой области деятельности, контексте обучения, труда и социальной деятельности;
- ✓ *личные компоненты*, которые представляют собой способность адаптировать одно отношение и поведение адекватное к какой-либо частной ситуации;
- ✓ *этические компоненты*, относящиеся к этическим нормам, кодексам.

В контексте нашего исследования возникла необходимость обсуждения ключевых компетенций на уровне воспитательной политики и методологии проектирования куррикулума и аналитических программ. Для этого мы выделили тенденции, имеющих место в странах

ОЭСР(Организация экономического сотрудничества и развития), которые генерируют модификацию целей воспитания, пересмотр куррикулума и аналитических программ. К данным тенденциям можно отнести:

- 1) выделение умений высшего уровня и кросс-куррикулярных способностей;
- 2) интегрирование учебных предметов;
- 3) наличие постоянной связи с сообществом;
- 4) **использование педагогических технологий;**
- 5) акцентирование на коррективное обучение;
- 6) усиление важности контроля и оценивания достижений;
- 7) рост ответственности и управленческих качеств учебного заведения.

*Умения высшего уровня порядка и кросс-куррикулярные качества* (возможность человека критически мыслить и творить, решать проблемы, эффективное общение, работа в команде, тематическая и технологическая грамотность, учёба на протяжении всей жизни) и интегрирование учебных предметов (интегрированный подход к куррикулуму) привело к включению в образование переносных компетенций.

В этом ключе при рассмотрении компетенций входят и педагогические компетенции начинающих, которые также не имеют однозначного определения.

Так, румынский исследователь Ciolan L. определяет **педагогическую профессиональную компетенцию**, как *способность преподавателя осуществлять выбор, комбинировать и адекватно использовать знания, умения и другие приобретённые качества, для успешного решения определённых трудовых или педагогических учебных задач, входящих в круг данной профессии, при её эффективном выполнении* [14, с.54].

Рассмотрение профессиональных компетенций преподавателя доказывает, что данные компетенции становятся синтетическими, профессионально открытыми и воспитываются, формируются. Они находятся в поле интерференции учебно-воспитательного процесса и занимаемой трудовой должности преподавателя.

Наряду с формулировкой определений нами выявлены этапы в эволюции понятия компетенции. Профессор Sabas V. выделяет следующие три этапа [59, с.97-98].

**Первый этап** (1960-1970-е годы). В рамках этого этапа началось изучение языковой и коммуникативной, лингвистической компетенций, в том числе навыков общения.

**Второй этап** (1970-1990-е годы) характеризуется использованием понятия компетенции в теории и в практике обучения в управлении, в связи. В указанный период появляется понятие *социальной компетенции*. В 1984 году в Лондоне появляется книга J. Raven «Компетенция в современном обществе» [204], в котором *компетенция* состоит из большого числа компонентов, многие из которых являются независимыми друг от друга, некоторые из них

относятся к когнитивной сфере, другие – к эмоциональной сфере. J. Raven предложил 39 компетенций, среди которых можно выделить следующие: способность к обучению, самоконтроль, независимость и оригинальность мышления, критическое мышление, настойчивость, использование ресурсов, персональная ответственность, способность решать конфликты, способность принимать решения и др.

**Третий этап**, начатый в 90-е годы прошлого века, характеризуется массовым внедрением профессиональных компетенций в области образования и профессиональной подготовки. В ряде стран профессиональные компетенции внедряются на уровне закона (например, в франкоязычной Бельгии, Франции, провинции Квебек в Канаде), а в других странах это развертывание происходит на основании решения министерства образования. Через разработку новых куррикулумов (например, Республика Молдова). В этот период (в 2006 году) Совет Европейского Союза утвердил документ №2006/962/ ЕС *Рекомендации Парламента Европы и Совета Европейского Союза* относительно ключевых компетенций, в котором перечислены *восемь ключевых компетенций* [199].

**Текущий этап** эволюции компетенции связан с её интегрированием в европейское и мировое образовательное пространство, который характеризуется развитием **профессиональных компетенций преподавателей**, призванных помочь образованию выстоять в условиях состязательности и получить преимущество, в условиях открытости учебного процесса образовательных учреждений.

Мы определили смысл понятия «компетенция», попробуем ответить на вопрос: чем же отличается компетенция от компетентности?

Немецкие учёные Габриелла Леман и Вольфганг Нике, считают, что преподавателя можно признать компетентным, если он способен: *решать поставленные задачи, в соответствии со знаниями о мире; прийти к решению, которое может ему выбрать тактику поведения; осуществлять анализ социума или общества в целом; диагностировать возникающие педагогические ситуации; заниматься самоанализом и саморефлексией, позволяющие педагогу выявлять как положительные, так и отрицательные результаты своей деятельности; выполнять необходимые профессиональные действия (организовывать, мобилизовать, стимулировать, мотивировать, контролировать учащихся и т.п.)* [88], следовательно **профессиональная компетентность** определяется как *готовность для персональной самореализации, в основе которой лежит деятельностное начало, отличающееся от простого набора знаний, умений, навыков.*

Министерство Национального образования Франции предлагает следующее определение **профессиональной компетентности**: *подтверждение личностью, что она обладает способностями, знаниями, умениями и практическими навыками, которые*



необходимы для выполнения профессиональной деятельности в соответствии с требованиями государства и общества.

По утверждению британских исследований, **профессиональная компетентность** – это творческое овладение стандартами в определённой области профессиональной деятельности. По мнению Дж. Гарвард и Ф. Ходкинсон **педагогическая компетентность** включает в себя три базовых компонента: знание, понимание и разнообразие умения, разумное сочетание которых является лишь одним из ключевых условий для успешной педагогической деятельности [65, с. 55].

В российской науке **профессиональную компетентность** определяют, как особое психическое состояние, позволяющее действовать самостоятельно и ответственно, как и обладание, человеком способностью и умением выполнять определённые трудовые функции; как наличие специального образования, широкой общей и специальной эрудицией, постоянное повышение своей научно-профессиональной подготовки [171]; как профессиональную подготовленность и способность субъекта к труду, к выполнению задач и обязанностей повседневной деятельности; как потенциальную готовность решать задачи со знанием дела [09].

По мнению учёных – педагогов Республики Молдова [3; 12; 13; 17; 23; 44], **профессиональная компетентность** формируется, благодаря учёбе и приобретению профессионального опыта, имеет общий характер с педагогической деятельностью и направлен на благополучие людей любого возраста.

Так, Patraşcu D. определяет **профессиональную компетенцию**, как множество факторов и условий, которые определяют общее качество мозга, позволяющее адекватно ответить и соответствовать внешней и внутренней среде организма. Она может быть выражена в виде следующей формулы:  $C = \sum Y_k : X_k$ , где  $X_k$  – множество возможных проблемных ситуаций, а  $Y_k$  – множество адекватных ответов. Максимальная компетенция, согласно данному отношению, может быть равна 1 ( $C = 1$ ). [44, с. 349 - 352].

Профессиональная компетенция преподавателя — это условие авторитета и важная составляющая личности и успеха преподавателя. Успех преподавателя может быть выражен математически через формулу:  $Y = K + \text{Э}$ , где  $Y$  – успех преподавателя,  $K$  – его компетентность,  $\text{Э}$  – условия.

Через профессиональную компетентность, Pâslaru V. понимает приобретённое качество, необходимое для соответствующей профессии, которая проявляется и развивается в рамках профессиональной деятельности, и которое не является окончательным продуктом, а представляет какую-то часть динамической ценности личной, способной трансформироваться в более высокий уровень образования. Вот почему университетское образование должно

проследить формирование компетентности для надлежащего обновления профессиональных компетенций [59].

В Европейских источниках по педагогике **профессиональная компетентность** отражает интегральную характеристику деловых и личностных качеств специалиста, а также опыт, уровень знаний и умений, достаточных для решения профессиональных задач [3].

Профессиональная компетентность формируется уже на стадии педагогического образования начинающего преподавателя, но если обучение в педагогическом университете предполагает процесс формирования основ (предпосылок) профессиональной компетентности, то начало педагогической деятельности – это процесс развития и углубления профессиональной компетентности.

Попытка классифицировать компетенции была предпринята Европейской ассоциацией университетов в рамках выполнения проекта Tuning Educational Structures in Europe (настройка образовательных структур в Европе) [101]. Данный проект направлен на реализацию целей Болонской декларации на инструментальном уровне. Его задачей является *определение точек конвергенции и выработка общего понимания содержания квалификации по уровням в терминах компетенций и результатах обучения*. Таким образом, проект решает задачу выработки общеевропейского консенсуса в определении степеней с точки зрения того, что должны уметь делать компетентные специалисты. **Компетенции включают** в себя *следующие аспекты*: *знание и понимание* (теоретические знания и осмысления); *знание того, как нужно действовать* (практическое и общенациональное применение знаний в конкретных ситуациях); *знание того, каким следует быть* (ценности, интегрированные в процесс социального контекста, в котором существует и действует личность).

Большинство из профессиональных компетенций можно развивать и формировать при помощи специальных педагогических технологий в процессе обучения. Использование *компетентностного подхода* в обучение начинающих преподавателей предполагает повышение мотивации обучающихся, использование индивидуальной траектории обучения, регулярной самооценки, самоорганизации, защиты своих достижений и т.д. Данный подход обуславливает требование более полного и обоснованного описания результатов обучения начинающего преподавателя, предполагает не только проявление его способности к выполнению тех или иных действий в рамках типовой сферы деятельности, но и готовность к работе в условиях нестандартных ситуаций. При этом он должен прогнозировать как позитивные результаты своей деятельности, так и ее возможные негативные последствия.

Перечень задач, которые входят в компетенцию преподавателя вуза, показывает, что он должен обладать способностями исследователя, организатора, оратора, психолога, владеть логикой учебно-воспитательного процесса, быть квалифицированным специалистом, как в

своей предметной области, так и во многих других областях знаний. Реалии настоящего времени требуют, чтобы понятие *компетенция* отражала понятие *знания*, поскольку необходимо акцентировать внимание на связи между знаниями и способами деятельности.

Наше исследование направлено на процесс педагогического становления начинающего преподавателя вуза с начала формирования профессиональных намерений до полной реализации себя в профессиональной деятельности, с целью эффективного развития профессиональной компетентности. Однако для формирования профессиональных компетенций необходима разработка и научное обоснование педагогической технологии, способной обеспечить процесс педагогического становления начинающих преподавателей вуза.

## **2.2. Проектирование педагогической технологии**

Быстрый рост общего объёма научной информации, динамичность изменений в образовании делают педагогическую деятельность избыточно сложной. Проектирование педагогической технологии позволяют решить проблемы с качеством построения образовательного процесса.

Для начала, необходимо выявить существенные признаки педагогической технологии, с помощью сопоставления понятия «технология» и «методика». Так, педагогическая технология, в отличие от методики, акцентирует внимание на процессе создания, а не только применения конкретных методов и организационных форм обучения. Педагогическая технология ориентирована на успех усвоения материала обучающимися, тогда как методика, ориентирована на организацию деятельности преподавателя. Технология отражает процессуальный динамичный характер обучения, в то время как методика даёт вполне конкретные рекомендации.

Педагогическая технология по своей природе проективная, поскольку опирается на точные характеристики и механизмы известных процессов, основывается на хорошо известные апробированные, не вызывающих сомнения факты. Педагогическая технология имеет предсказуемый результат. Но, как спроектировать педагогическую технологию, а не просто некую последовательность действий.

Обозначим ряд универсальных процедурных моментов, обязательных при проектировании любой педагогической технологии:

- определение характера и круга целей;
- определение соответствия педагогической цели структуре и масштабу субъектов образовательного процесса;

- определение представления о предмете проектирования – структура технологии, ее компонентный состав и природа связей;
- представление педагогического процесса в форме алгоритма – описание последовательности профессиональных действий.

*Педагогическая технология* представляет собой основу для деятельности и сам процесс деятельности. Она состоит из *содержательного и процессуального компонентов*.

*Содержательный компонент* – система знаний об инструментарии достижения целей, включая содержание обучения, методы, организационные формы, методические приёмы, дидактические средства.

*Процессуальный компонент* – это воплощение на практике спланированной модели учебного процесса.

В содержательном компоненте педагогической технологии выделяют следующие составляющие: концептуальный, диагностический, дидактический.

В триаде составляющих содержательного компонента педагогической технологии основу их проектирования определяет концептуальная составляющая, а ориентиром проектирования педагогической технологии является диагностическая составляющая. В ней отражаются требования к глубине овладения учебным материалом, которая диктует выбор ориентации на необходимые уровни освоения.

В нашем исследовании представлена модель педагогической технологии «Педагогический стартап», направленная на формирование профессиональных компетенций у начинающих преподавателей вуза с целью педагогического становления.

*Технология «Педагогический Стартап»* (рис.2.6.) базируется на педагогических личностно-ориентированных методах и формах обучения. В центре внимания личностно-ориентированных технологий - уникальная целостная личность (начинающий педагог), которая стремится к максимальной реализации своих возможностей (самоактуализации), открыта для восприятия нового опыта, способна на осознанный и ответственный выбор в разнообразных жизненных ситуациях.

Методологической основой концептуальной системы является акмеологический и компетентностный подходы. *Акмеологический подход* является важным в современных условиях. Акмеология (от греч. Асте –высшая степень чего-либо, цветущая сила и logos – слово, учение) – ориентация на максимальную творческую самореализацию педагога в различных жизненных сферах [110, т.1, с.70].

**В акмеологическом подходе** доминирует проблематика развития творческих способностей профессионалов с учётом различных аспектов подготовки кадров и

совершенствования их квалификации. Возрастной аспект направлен на диагностику задатков. Образовательный аспект нацелен на диагностику и развитие компетенций, знаний и умений.

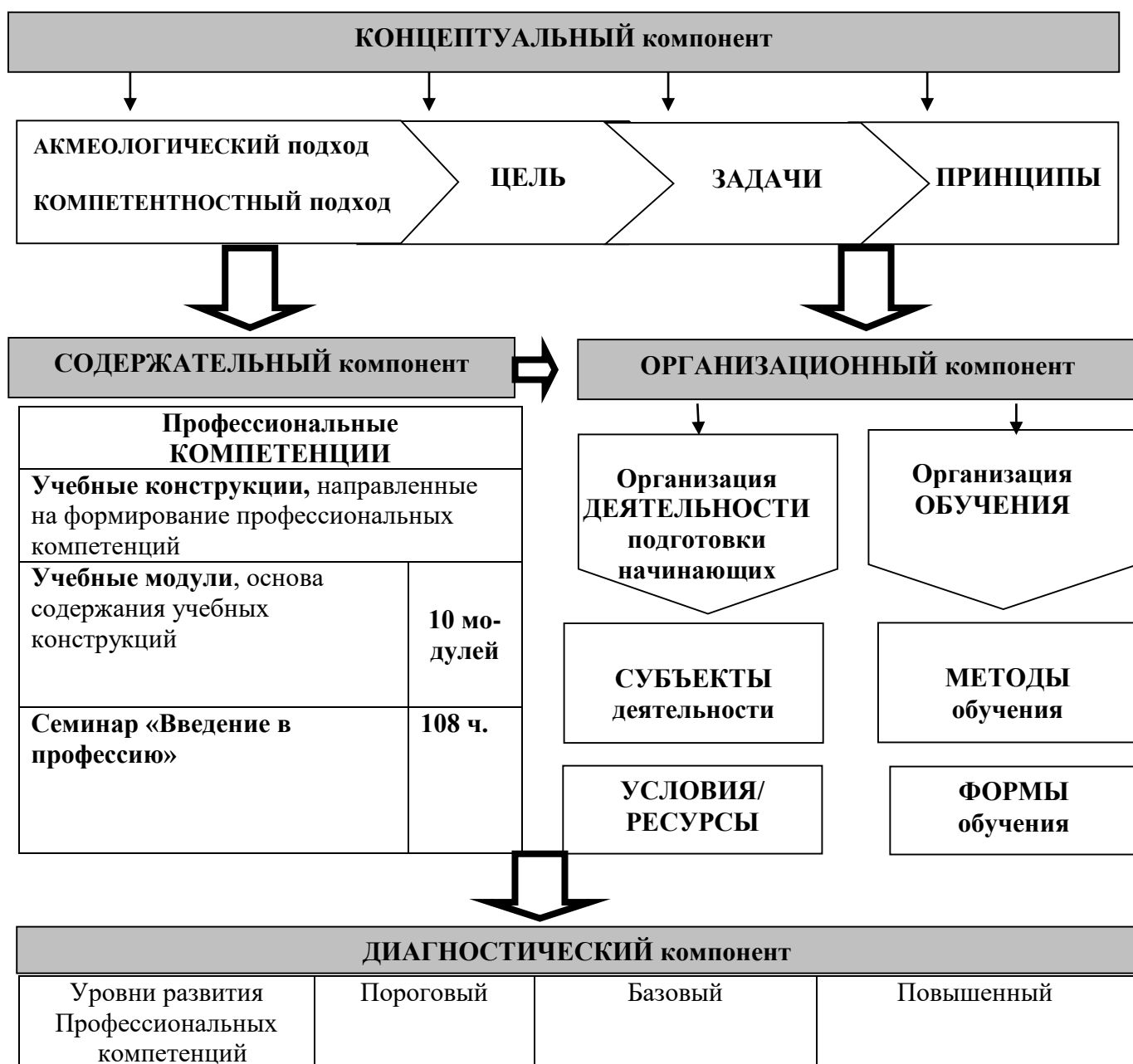


Рис. 2.6. Педагогическая технология формирования профессиональных компетенций у начинающих преподавателей высших учебных заведений [142].

*Профессиональный аспект* связан с определением возможностей и результатов осуществления трудовой педагогической деятельности через выяснение профессиональной пригодности, психологической готовности к данному виду труда и степень социальной ответственности за его процесс и результаты.

*Креативный аспект* определяет затрачиваемые усилия начинающих преподавателей и успешность их реализации путём выяснения уровня профессионализма, рефлексивно-

инновационного потенциала его совершенствования до степени мастерства и оценки социальной значимости инноваций, полученных в процессе творчества.

*Рефлексивный аспект* (связанный с самосознанием личности, как развивающегося Я и пониманием партнёров по коммуникации в процессе трудовой деятельности) является системообразующим фактором, обеспечивающим максимальное взаимодействие выделенных акмеологических аспектов профессионализации человека [134, с. 39].

**Компетентностный подход** - это приоритетная ориентация на цели – векторы образования: обучаемость, самоопределение, самоактуализация, социализация и развитие индивидуальности. В качестве инструментальных средств достижения этих целей выступают компетенции [239]. Мы считаем, что уровень сформированности профессиональных компетенций у начинающих преподавателей вуза, может быть критерием его дальнейшей успешной профессиональной адаптации в образовательном учреждении. Данные подходы определяют цели, задачи, принципы системы, также являются фундаментальной основой содержательного, организационно-деятельностного и результативного компонента системы.

Содержание разработанного обучения представляет собой среду, в которой происходит становление и развитие личности педагога. Ей свойственны гуманистическая направленность, обращённость к человеку, гуманистические нормы и идеалы. Технологии развития личностной ориентации определяют методы, методики и средства обучения и воспитания, соответствующие индивидуальным особенностям каждого педагога: берут на вооружение методы психодиагностики, изменяют отношения и организацию деятельности педагогов, применяют разнообразные и высокие средства обучения (в том числе компьютер), перестраивают содержание образования. В процессе обучения по технологии ПС используются следующие методы обучения:

- *методы проблемно-диалогического обучения*: способствуют более качественному усвоению знаний, мощному развитию интеллекта и творческих способностей, воспитанию активной личности - побуждающий и подводящий диалог;

- *интерактивные методы обучения*: предполагают передачу информации при взаимодействии преподавателя и обучаемого. При этом проявляется большая активность обучаемого, его творческое переосмысление полученных сведений, такие как метод презентации; метод дискуссии, метод групповой работы, метод мозгового штурма, метод критического мышления; метод мини-исследования, метод развития креативного мышления через чтение и письмо, метод деловой игры, метод ролевой игры и др.;

- *активные методы обучения*: психологические тренинги (социально-психологические, психокоррекционные и психотерапевтические), деловые и организационные

игры, методы группового принятия решений, проектные и методы индивидуального консультирования и др.

Без сомнений, приоритетной формой становится самостоятельная работа, именно эта форма укрепляет свои лидирующие позиции исходя из потребностей общества, самообразование в течение жизни («Lifelong Learning»). Также в исследовании широко использовались различного рода педагогические фестивали (педагогических идей, педагогический марафон), краткосрочные тематические семинары (педагогические новации, корпоративная культура педагога академии) [145, с.102].

Важнейшим является внедрение международных компонентов в научно-образовательный процесс. Чем больше внедряется диверсифицированных научно-образовательных программ, тем выше мобильность преподавательского состава в глобальном образовательном пространстве, тем успешней реализация инновационных проектов в образовательной сфере.

В нашей технологии используются традиционные и нетрадиционные *формы обучения*.

*Лекционно-семинарские занятия* актуализируют педагогические знания начинающих преподавателей и доказывают необходимость развития образования средствами развивающего обучения.

*Педагогический тренинг* способствует реализации цели развития и корректировки у начинающих преподавателей необходимых профессиональных качеств через систему специальных упражнений.

*Имитационная игра* позволяет научиться приёмам педагогической рефлексии и защитить собственный проект личностно-ориентированного обучения студентов.

*Семинары-практикумы* дают возможность каждому начинающему преподавателю определить собственное направление в процессе формирования опыта творческой (экспериментальной) деятельности и разработать программу развития профессиональной деятельности.

*Мастер-классы* под руководством опытных педагогов вуза предполагают разработку собственных моделей занятий в режиме эффективных технологий личностно-ориентированного обучения.

*Педагогическая мастерская* помогает овладеть приёмами моделирования собственного педагогического опыта.

*Конкурс* позволяет определить уровень профессиональных достижений каждого начинающего преподавателя; выявить уровень его готовности к проектированию адаптивной образовательной среды.

*Временные научно-исследовательские коллективы (группы)* создаются с целью исследования методических путей для результативного проектирования адаптивной образовательной среды под руководством преподавателя-консультанта.

*Конференция* позволяет начинающему преподавателю презентовать свой опыт по какой-либо проблеме перед педагогической общественностью и показать свою компетентность в формулировке рекомендаций.

*Семинар* проводится с целью изучения, обмена или распространения научных достижений и опыта работы начинающих преподавателей.

*Консультация* проводится для помощи, совета, разъяснения по какому – либо вопросу.

*Повышение квалификации* проводится в виде курсов или стажировки, с целью подготовки начинающих преподавателей к выполнению более сложных трудовых функций, освоения общетеоретических и специально-технологических знаний, расширения спектра умений и навыков, углубления связи между наукой и технологией.

*Наставничество* – одна из форм передачи педагогического опыта, в ходе которой начинающий педагог вуза практически осваивает профессиональные приёмы под непосредственным руководством педагога-мастера.

*Выставки* представляют собой публичные демонстрации документов, проектов, курсов, модульных разработок, программно - методической литературы, фотографий, учебно-лабораторного оборудования и т.д. с целью просвещения и развития начинающих преподавателей. Наглядный показ достижений начинающих преподавателей в различных областях.

*Обзор* – сжатое сообщение о ряде объединённых общей темой явлений. Например, обзор электронных новинок, Интернет новинок, новинок литературы и т.п.

Таким образом, нами рассмотрены теоретические основы проектирования технологии педагогического образования для формирования профессиональных компетенций у начинающих преподавателей вуза. Основу педагогической технологии составляют существующие знания о методологии и технологизации образовательного процесса, с наполнением новых апробированных процедур и новым актуальным содержанием.

### **2.3. Модель технологии формирования профессиональных компетенций для педагогического становления начинающих преподавателей вуза**

Полученное начинающими преподавателями высшее специальное образование (юридическое, экономическое и др.) не обеспечивает им достойную *стартовую площадку* для педагогической работы и поэтому создание в вузе необходимой технологии педагогического



становления, обеспечивающей формирование необходимых профессиональных компетенций, должно решаться в стенах учебного заведения.

С этой целью в исследование разработана педагогическая технология формирования профессиональных компетенций для педагогического становления начинающих преподавателей вуза под названием **ТЕХНОЛОГИЯ «ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СТАРТАПА» (ПС)**. Обучение в **ПС** мы представляем следующей формулой: **ПС = цели + задачи + принципы + содержание + формы обучения + методы (приёмы, средства) + условия/ресурсы.**

**Педагогический Стартап**- это спроектированная модель технологии формирования профессиональных компетенций у начинающих преподавателей вузов, которая представляется как целостная система с множеством элементов, находящихся в иерархии, предполагающая последовательный переход от одного элемента модели к другому [189. С.38]. Данная модель представлена в Таблице 2.1.

*Таблица 2.1. Модель технологии «Педагогический Стартап»*

<i>Цель – формирование профессиональных компетенций у начинающих преподавателей вуза, через развитие необходимых знаний, учений, навыков и личностных качеств.</i>			
<i>Принципы</i>			
Принцип оптимизации образования	Рефлексивности	Проблемности	Системности и последовательности
Активности и Самостоятельности	Акмеологический принцип и принцип индивидуального подхода	Принцип опоры на опыт начинающего преподавателя вуза	Принцип оперативного контроля и актуализации результатов обучения
<i>Компоненты</i>			
Концептуальный	Содержательный	Организационный	Диагностический
<i>Подходы</i>			
Акмеологический	Компетентностный	Андрагогический	
Этапы и цели формирования компетенций	Содержание	Формы и методы обучения	Критерии сформированности компетенций
<p>1. <i>Констатирующий</i> Цель: обследование уровня подготовки начинающих преподавателей</p> <p>2. <i>Формирующий</i> Цель реализация куррикула;</p> <p>3. <i>Оценочный</i> Контрольное обследование уровня сформированности профессиональных</p>	<p><b>Модули:</b> <i>Педагог и работа</i> <i>Педагог и наука</i> <i>Педагог и аудитория</i> <i>Педагог и предмет</i> <i>Педагог и компьютер</i> <i>Педагог и коллеги</i> <i>Педагог и вуз</i> <i>Педагог и студенты</i> <i>Педагог и здоровье</i> <i>Педагог и мир</i></p>	<p>Формы обучения: лекционно-семинарские занятия; педагогический тренинг; имитационная игра; семинары-практикумы; мастер-классы; педагогическая мастерская; конкурс;</p>	<p>Пороговый Базовый Повышенный</p>

компетенций начинающих преподавателей вуза.	<b>Семинар</b> <i>Введение в профессию</i>	временные научно-исследовательские коллективы (группы); конференция; семинар; консультация; повышение квалификации; наставничество; выставки; фестиваль; праздник; обзор. Методы: метод проблемно-диалогического обучения; интерактивные методы обучения; активные методы обучения.	
<b><i>Педагогические условия</i></b>			
<p>- обогащение содержания обучения начинающего преподавателя знаниями по проблеме формирования профессиональных компетенций;</p> <p>- использование различных форм подготовки, компьютерных и технических средств обучения и методов, формирующих необходимые профессиональные компетенции и личностные качества начинающих педагогов (педагогическая практика, исследовательская, и проектная, информационная деятельность, портфолио, беседа, дискуссии, упражнения, тренинги, организационно-деятельностные игры, самостоятельная работа, и т.д.), обеспечивающих у начинающих преподавателей вуза готовность к самостоятельной реализации профессионально-педагогической деятельности.</p> <p>- поэтапность формирования профессиональных компетенций в постепенном переходе от этапа адаптации к этапам самостоятельной работы, интеграции и самореализации.</p>			

Исходными положениями разработки модели педагогической технологии с начинающими (молодыми) преподавателями стали следующие *акмеологические принципы*, которые условно объединяются в две группы: *гносеологические принципы* (комплексности, системности) и *принципы саморазвития человека на его пути к акме* (принципы субъекта и субъектности, активности, моделирования, рефлексивности, принцип перевода потенциального в актуальное).

*Эффективность внедрённой технологии «Педагогического Стартапа* повышается за счёт:

- реализации данной педагогической технологии в реальном контексте образовательного учреждения и отработка сформированных новых профессиональных компетенций непосредственно на практике;

- активное привлечение профессорско-преподавательского состава и научных работников вуза для разработки программ формирования профессиональных компетенций у начинающих преподавателей вуза;
- построение учебного процесса по принципу конструктора, содержащего учебные конструкции, с постепенным построением и углублением на последующих этапах;
- возможность выбора собственного пути (маршрута) формирования профессиональных компетенций для роста в педагогической карьере;
- использование специального диагностического инструментария, включающего в себя наблюдение, анкетирование, набор контрольных срезов для оценки уровня сформированности компетенций [145. с.103].

За время обучения по технологии **ПС** акцент делается на развитие у начинающих преподавателей творческих способностей и гибкости, а также способности постоянно адаптироваться к изменяющимся требованиям социально-общественного развития и экономики, основанных на знаниях. Важным является многоступенчатость педагогической технологии в образовательном процессе, преимущество принимаемых решений согласовывается учебной конструкцией, содержащей учебные модули.

В рамках технологии *ПС* нами выстроен следующий **алгоритм реализации выбранной педагогической технологии:**

- выявление исходного уровня сформированности профессиональных компетенций начинающих преподавателей;
- разработка куррикулума (плана и учебной программы) с выстраиванием индивидуального образовательного маршрута для каждого начинающего преподавателя;
- проведение различных видов контроля на всех этапах обучения;
- выполнение куррикулума и реализация учебной конструкции;
- анализ и систематизация полученных результатов для контрольного обследования профессионального и личностного развития преподавателей;
- оценивание и анализ результатов;
- выработка рекомендаций для продолжения обучения на следующем этапе обучения.

Основой построения модели педагогической технологии является цель, определяющая конечный результат и содержащая задачи, конкретизирующие содержание образования. Из цели и содержания вытекают методы обучения, в соответствии с которыми происходит отбор форм организации деятельности начинающих преподавателей. Следовательно, для обеспечения целостности модели педагогической технологии необходимо наличие цели, содержания образования, методов, форм, средств обучения.

**Цель – педагогическое становление начинающих преподавателей вуза через формирование профессиональных компетенций.**

Полученные педагогические знания способствуют выполнению поставленных **задач технологии ПС:**

- успешному формированию профессиональных компетенций у начинающих преподавателей к особенностям и условиям вуза;
- созданию условий для организации успешной деятельности начинающих преподавателей, направленных на их становление, саморазвитие, самообразование и самовоспитание;
- созданию и укреплению у начинающих преподавателей лично-ориентированного стиля во взаимодействия со всеми субъектами образовательного процесса на принципах гуманизма;
- самоактуализации и самореализации начинающих преподавателей в образовательной системе вуза;
- помощь начинающим преподавателям впитать ценности вуза, его традиции и устои, осознать, что в их основе лежат идеи гуманной педагогики и гуманистической психологии;
- развитию позитивной «Я-концепции» у начинающих преподавателей;
- формированию в составе педагогического коллектива вуза группы единомышленников из числа начинающих преподавателей вуза.

Проведённый теоретический анализ позволили нам определить оптимальные **педагогические условия ПС:**

- обогащение содержания обучения начинающего преподавателя знаниями о педагогической деятельности, с целью формирования профессиональных компетенций;
- использование различных форм подготовки, компьютерных и технических средств обучения и методов, формирующих необходимые профессиональные компетенции начинающих преподавателей (педагогическая практика, исследовательская, и проектная, информационная деятельность, портфолио, беседа, дискуссии, упражнения, тренинги, организационно-деятельностные игры, самостоятельная работа, и т.д.), обеспечивающих у начинающих преподавателей вуза готовность к самостоятельной реализации профессионально-педагогической деятельности.
- поэтапность формирования профессиональных компетенций в постепенном переходе от этапа адаптации к этапам самостоятельной работы, интеграции и самореализации.
- непрерывность обучения и развития начинающих преподавателей вуза, которая заключается в постоянном получении и развитии одних знаний, которые способствуют получению и развитию других знаний, умений и навыков благодаря непосредственному практическому применению.

Работа с начинающими преподавателями традиционно является одной из самых важных составляющих методической работы вуза по формированию профессиональных педагогических компетенций. Основной организационной формой деятельности технологии ПС являются курсы и семинары.

*Курсы* - сложившаяся в обществе форма обучения и воспитания, объединённая вокруг личности педагога. Путь начинающего преподавателя вуза нелёгкий, но благодатный путь восхождения к вершинам педагогического мастерства и личностного роста. Начинающим преподавателям вуза предлагается увидеть (осознать) свою перспективу в достижении вершины педагогического мастерства.

*Семинар* - форма занятий, необходимая для ознакомления педагогов с новейшими достижениями педагогической науки и передового педагогического опыта, эффективная форма приобщения педагогов к творческой, поисковой, проектной, исследовательской (экспериментальной) деятельности и повышение их профессиональной педагогической компетентности. Деятельность начинающих педагогов осуществляется в совместном взаимодействии всех субъектов. Но при этом каждый субъект играет свою роль.

Для эффективной организации деятельности ПС необходимо наличие кадровых, организационных, мотивационных, информационных, научно-методических, материально-технических, и финансово-экономических ресурсов (Таблица 2.2.).

Таблица 2.2. Ресурсы реализации технологии «Педагогический Стартап» [145]

<i>Ресурсы</i>	<i>Компоненты ресурсов</i>
Кадровые	Начинающие преподаватели; наставники; руководители учебных модулей; преподаватели и психологи; администрация вуза; социальные партнёры и др.
Организационные	Планирование, осуществление, контроль, анализ деятельности.
Мотивационные	Поощрение моральное и материальное; побуждение; разъяснение; требование; доверие; комфортные условия работы и занятий в СПС; нетрадиционные формы и методы обучения в технологии СПС; учёт потребностей; удовлетворение ожиданий; предоставление свободы выбора; использование современных средств обучения и др.
Информационные	Электронные, библиотечные, образовательные, нормативные.
Научно-методические	Методологические, дидактические и методические разработки
Материально-технические	Кабинеты и помещения для занятий; транспорт; компьютеры, интерактивные доски, ноутбук, видеопроектор, фотоаппарат и др. необходимое оборудование
Финансовые	Денежные средства вуза; денежные средства спонсоров

Для реализации ПС привлекаются высококвалифицированные кадры, имеющий опыт работы в вузе. *Администрация вуза* – руководящая роль: определение общей цели и основных ориентиров деятельности в ПС; контроль её деятельности; принятие отчёта о деятельности; поощрение субъектов в системе ПС; финансирование деятельности СПС; оказание помощи в реализации планов деятельности ПС. *Заместитель директора по научно-исследовательской (экспериментальной) и методической работе* – организационно - координирующая роль: организация деятельности реализации технологии СПС; организация и координация деятельности её субъектов; координация планов работы и реализации образовательных и развивающих программ; координация ресурсов деятельности; отслеживание (мониторинг) и анализ входной, промежуточной и итоговой диагностики деятельности начинающих преподавателей.

*Авторы учебных модулей (опытные педагоги вуза)* – дидактическая роль: определение целей и задач образовательной или развивающей программы; разработка содержания, методов, технологий и форм реализации модулей; входной, текущий и итоговый контроль выполнения модуля.

*Методисты, методическая служба вуза* – информационно - систематизирующая роль: оформление нормативных, информационных, методических, планово-отчётных и других материалов деятельности курсов начинающего преподавателя.

*Заведующие кафедрами* – координация деятельности начинающих преподавателей по линии кафедры; организация наставничества.

*Наставник* - опытный педагог, пользующийся уважением и доверием руководства, стремиться к самоанализу и к самосовершенствованию. В функции наставника входит ознакомление начинающих преподавателей вуза со структурой и системой вуза; создание атмосферы сотрудничества и поддержки; оказание помощи в проблемах межличностного характера; стимулирование профессионального становления и совершенствования начинающего преподавателя вуза; контролирование правильности организации образовательной деятельности, в выборе эффективности форм, методов, приёмов работы.

Работа сотрудников технологии ПС определена должной инструкции, разработанной в вузе.

В технологии «*Педагогического Стартапа*» активным субъектом являются *начинающие преподаватели вуза*, выполняющие роль самоорганизатора и самокоординатора. Целями и задачами начинающих преподавателей является составление индивидуального образовательного маршрута; координация собственных действий и усилий; определение собственных границ незнания, неумения, пробелов в развитии и на основании этого составление плана собственного самообразования и саморазвития, а также поиск для этого

ресурсов; свободный выбор собственного пути обучения, развития и формирования своей личности и ответственность за свой выбор.

Ядром технологии ПС является Куррикулум, разработанный, и который проходит экспертизу и доработку в вузе, учитывая замечания и предложения, преподавателей, принимавшие участие в пилотном проекте на пропедевтической стадии исследовательской работы.

Основой технологии ПС являются регламентирующие документы, в состав которых входят указатели, определяющие связность процесса обучения и его результатов. На основе этих указателей разрабатываются остальные компоненты куррикулярной парадигмы – модели технологии (Таблица 2.2.).

Для определения кластеров [144] необходимых профессиональных компетенций, проводится опрос опытных и начинающих преподавателей вуза(ов). По результатам ответов, опрошенных выделяются наиболее важные профессиональные компетенции. В нашем исследовании таковыми являются: познавательно-творческие (32%), информационно-коммуникативная компетенция (25%), морально-нравственные (24%), компетенция личностного совершенствования (19%). Таким образом, мы чётко определили профессиональные компетенции для формирования способности, мотивации, готовности, уровней владения, позитивное отношение.

*Морально-нравственные компетенции* - серьёзность мотивации к профессии. Владеть основами педагогической специальности, позитивное отношение к педагогической деятельности, нравственные позиции личности.

*Познавательно-творческие компетенции* - готовность решать профессионально-педагогические и личностные проблемы в образовательном учреждении, склонность к саморазвитию; серьёзный багаж знаний; стремление к новым знаниям; стремление разобраться, быстро освоить необходимые знания, умения, навыки; сообразительность; аналитические способности; системное мышление; эрудиция; здравомыслие; желание познавать и развиваться, готовность к творческой, инновационной научно-исследовательской (экспериментальной) деятельности.

*Информационно-коммуникативная компетенция* - умение решать свои профессиональные задачи с помощью современных и информационных технологий. Очень важно для специалиста самостоятельно искать, отбирать нужную информацию, анализировать, моделировать и проектировать объекты, реализовывать процессы с использованием ИТ.

*Компетенции личностного совершенствования* - потребность и способность к самообразованию, активная жизненная позиция. Позитивное отношение к жизни и к людям, добросовестное отношение к работе, дисциплина труда, исполнительность. Мобильность,

энергичность, неформальное отношение к работе. Решительность как умение рисковать. Авторитетность (как справедливость). Желание творить.

Основу содержания подготовки в рамках ПС составляют *учебная конструкция, содержащая учебные модули, показанные в Таблице 2.3.*

Таблица 2.3. Соотнесение учебных модулей и профессиональных компетенций

<b>Учебные модули</b>	<b>Профессиональные компетенции</b>
Педагог и предмет Педагог и наука Педагог и трибуна Педагог и работа	Познавательно-творческая компетенция
Педагог и компьютер Педагог и предмет Педагог и трибуна Педагог и работа	Информационная –коммуникативная компетенция
Педагог и коллеги Педагог и студенты Педагог и мир	Морально-нравственная компетенция
Я - педагог Педагог и мир Педагог и здоровье Педагог и вуз	Компетенция личностного совершенствования

Содержание каждого модуля представлено в Приложении 3.

**Модуль Педагог и работа.** Цель: формирование у начинающих преподавателей познавательно–творческой компетенции, информационно-коммуникативной компетенций. Модуль предполагает: знакомство с трудом преподавателя вуза, его должностными обязанностями; формирование трудолюбия, работоспособности, ответственности; развитие конкурентоспособности начинающих преподавателей; знакомство со структурно-функциональной моделью управления.

**Модуль Педагог и наука.** Цель: формирование у начинающих педагогов вуза познавательно-творческой компетенции, в частности знаний и умений в области научно-исследовательской и экспериментальной деятельности. Модуль предполагает: формирование у начинающих преподавателей, исследовательских и гностических умений; формирование знаний и умений планирования, осуществления и оформления научно-исследовательского



проекта; формирование знаний и умений по руководству творческими, научными и исследовательскими работами студентов.

*Модуль Педагог и трибуна.* Цель: формирование у начинающих преподавателей познавательно-творческой, информационно-коммуникативной компетенций и формирование информационных умений. Модуль предполагает: развитие знаний и умений в области риторики начинающих преподавателей; формирование знаний и умений подготовки устного публичного выступления; написания тезисов выступления и других печатных работ; обучение начинающих преподавателей приемам выступления перед аудиторией, приемам стимулирования внимания и интереса у слушателей.

*Модуль Педагог и предмет.* Цель: формирование у начинающих преподавателей познавательно-творческой, информационно-коммуникативной компетенций. Модуль предполагает: расширение знаний начинающих преподавателей в области преподаваемого предмета; совершенствование методики его преподавания; формирование знаний и умений в области современных педагогических и информационных технологий обучения; знакомство со спецификой преподавания предметов в академии.

*Модуль Педагог и компьютер.* Цель: формирование у начинающих преподавателей информационно-коммуникативной компетенции. Модуль предусматривает: формирование у начинающих преподавателей пользовательских умений работы на компьютере (сбор, обработка и хранение информации, работа с электронными учебниками и пособиями), работы с интерактивной доской, в Интернете и в локальных сетях вуза; овладение компьютерными технологиями обучения; формирование знаний и умений создавать электронные наглядные пособия и электронные образовательные ресурсы и использование иных информационных средств обучения.

*Модуль Педагог и коллеги.* Цель: формирование у начинающих преподавателей морально-нравственной компетенции. Модуль предусматривает: изучение опыта коллег начинающими преподавателями; формирование у начинающих преподавателей навыков продуктивного и неконфликтного общения и взаимодействия с коллегами; формирование умения работать в команде, в творческой группе.

*Модуль Педагог и вуз.* Цель: формирование у начинающих преподавателей компетенции личностного совершенствования, в частности, интеграция педагога в уникальную образовательную систему вуза и развитие корпоративной чести преподавателя вуза. Модуль предполагает: создание благоприятных условий для того, чтобы начинающие преподаватели впитали атмосферу, прониклись его духом и присвоили ценности вуза; мотивация на продуктивную деятельность, направленную на дальнейшее процветание и совершенствование вуза; формирование заботливого хозяйского отношения к вузу.

*Модуль Педагог и студенты.* Цель: формирование у начинающих преподавателей морально-нравственной компетенции. Модуль предполагает: развитие лично-ориентированного стиля педагогического взаимодействия и демократического стиля общения, формирование позиции преподавателя – фасилитатора, который способен помочь студентам в сложном и драматическом процессе развития и личностного становления. Для этого данная программа предполагает развитие фасилитативных способностей преподавателя, которые состоят из следующих искусств: искусство уважения, искусство понимания, искусство помощи и поддержки, искусство принятия, искусство быть собой..

*Модуль Я педагог»* Цель: познание и развитие собственного внутреннего мира и формирование компетенции личностного совершенствования. Модуль предусматривает формирование у начинающих преподавателей мотивацию на саморазвитие внутреннего мира; способствует принятию себя таким, какой есть; способствует формированию безусловной любви к себе; способствует формированию отношения к себе как к личности, достойной уважения и способной к самостоятельному выбору; развивает у начинающих преподавателей веру в себя и свои возможности; развивает доверие собственной интуиции; формирует открытость миру внутренних переживаний; учит понимать себя; способствует формированию более точного, полного и глубокого представления о себе и своём уникальном состоянии; формирует способность увидеть и услышать себя подлинного; формирует адекватную и гибкую «Я» - концепцию, чувствительную к актуальным изменениям и ассимилирующую новый опыт; формирует ответственность за осуществление своей жизни именно как своей; способствует осознанию и принятию своей свободы, ответственности за выбор ценностей и вынесение оценок, независимо от давления внешних оценок; способствует развитию ответственности за актуализацию своей индивидуальности и самобытности, за то, чтобы остаться верным себе.

*Модуль Педагог и здоровье.* Цель: формирование компетенции личностного совершенствования, в частности формирование основ здорового образа жизни. Модуль предусматривает: формирование отношения к своему здоровью как к ценности; формирование знаний и умений профилактики и укрепления своего психического и физического здоровья.

*Модуль Педагог и мир.* Цель: формирование морально-нравственной компетенции и компетенции личностного совершенствования. Модуль предусматривает: формирование мировоззрения; расширение кругозора начинающих преподавателей; обогащение их духовного мира; расширение знаний в области искусства [142, с.40-41].

Реализация ПС предусматривает два года обучения (Приложения 1). Это обусловлено тем, что, по мнению учёных (педагогов и психологов), стадия адаптации в педагогическом становлении, вхождения в профессию, продолжается от нескольких месяцев до 2-3 лет. Поэтому двухгодичный срок обучения условен; это минимальный, обязательный срок для каждого

начинающего педагога вуза. Если за это время педагог не достигает уровня выпускника, то он продолжает обучение по технологии ПС, с использованием пролонгированного индивидуального образовательного маршрута.

В учебном плане представлен перечень учебных модулей, количество часов обучения по каждому модулю, по годам обучения. Общее количество часов за два года обучения составляет 288 аудиторных часов, по 144 аудиторных часа в учебный год. Учебный план предусматривает базовую и вариативную части обучения. В рамках базовой части каждый педагог, должен овладеть всеми знаниями, умениями и навыками, предусмотренными учебным планом для формирования необходимых профессиональных компетенций. Вариативная часть предполагает самостоятельный выбор учебных модулей для составления индивидуального образовательного маршрута. По каждому модулю в учебном плане спланированы теоретические, практические и внеаудиторные занятия.

Причём теоретические и практические часы регламентированы временем, а внеаудиторная самостоятельная работа – нет, так как её содержание носит компенсаторный характер и также зависит от индивидуального уровня сформированности профессиональных компетенций начинающего педагога. Доля теоретических занятий в ПС составляет 30%, практических – 60%, в том числе в семинаре *Введение в профессию* примерно 50% на 50%.

Занятия по технологии ПС делятся на обязательные – аудиторные занятия (инвариантная часть), индивидуальные занятия по выбору начинающего преподавателя в рамках часов вариативной части учебного плана и внеаудиторные самостоятельные занятия. Аудиторные занятия проводятся один раз в неделю, по субботам, так называемые группы выходного дня, длительность 4 академических часа по учебным модулям и каждую вторую неделю месяца по семинару *Введение в профессию* (Таблица 2.4), длительность 2 часа. Время аудиторных занятий может варьироваться в зависимости от содержания занятия. Например, в рамках освоения тренинга *Педагог и мир*, запланированы экскурсионные поездки, поездки в театр, в выставочный зал и т.д. Занятия в рамках выполнения вариативной части запланированы один раз в два месяца на 5 неделе и в июне месяце, но данное время тоже индивидуально планируется. На занятия внеаудиторные самостоятельные занятия отведено все остальное учебное время, по индивидуальному графику преподавателя, включая отпуск, когда он может запланировать те занятия, которые трудно осуществить во время учебного процесса, чтение психолого-педагогической литературы, культурно-просветительские поездки и др.

Параллельно с обучением по технологии «Педагогический стартап» все начинающие преподаватели имеют возможность посещать семинар «Ведению в профессию»

Таблица 2.4. Соотнесение тем семинара *Введение в профессию* и профессиональных компетенций (Приложение 2).

Темы	Профессиональные компетенции
Образовательная система высшего образования.	Познавательно-творческая компетенция
Куррикулярная реформа системы образования республики Молдова.	Познавательно-творческая компетенция Информационно-коммуникативная компетенция
Традиционные и инновационные педагогические технологии обучения в вузе. Методическая и исследовательская работа в вузе	Познавательно-творческая компетенция Информационно-коммуникативная компетенция
Личностное и педагогическое общение	Компетенции личностного совершенствования
Воспитательная работа в вузе.	Морально-нравственная компетенция
Личностное и профессиональное развитие	Компетенции личностного совершенствования
IT –знания и навыки – уверенность пользователя персональным компьютером.	Информационно-коммуникативная компетенция

Несколько иной подход в семинаре *Введение в профессию*, который представляет собой групповые занятия и невозможность отклонения от выполнения учебной программы. В данном семинаре все преподаватели *идут* одним темпом. Внедрение семинара в модель технологии ПС объясняется необходимостью интеграции всех форм образования. Так, знания, полученные вовремя обучения в семинаре *Введение в профессию* начинающий преподаватель эффективно переносит на реальную деятельность во время реализации индивидуального маршрута обучения с помощью учебных модулей.

Следующим этапом в работе ПС по формированию профессиональных компетенций является создание экспериментальной технологической карты обучения. *Технологическая карта обучения* представляет собой документ, в котором представлено соотнесение *профессиональных компетенций – учебных модулей – методов и технологий формирования* (Приложение 4). Необходимость её разработки возникла при построении индивидуального образовательного маршрута для каждого начинающего преподавателя.

Маршрут выполняет следующие функции для начинающего преподавателя:

- наглядно представляет последовательность осваивания материала, связь между знаниями, способами и видами деятельности;
- показывает зависимость между модулями, формирующие разные профессиональные компетенции;
- показывает какие знания и умения необходимо актуализировать, прежде чем начать осваивать учебный модуль.

*Маршрут – это план действий, для достижения запланированного результата* (Таблица 2.5).

Таблица 2.5. Индивидуальный образовательный маршрут начинающего преподавателя

*Компетенция – познавательно-творческая*

Формы и методы освоения содержания учебной программы	<b>Содержания учебной конструкции</b>								
	<i>Самопознание личности</i>	<i>Память, мышление, речь</i>	<i>Эмоционально-волевая сфера</i>	<i>Индивидуально-типологические особенности</i>	<i>Способности и степени их развития</i>	<i>Познавательные процессы</i>	<i>Информационные технологии в образовании</i>	<i>Самоутверждение в инновационной деятельности</i>	<i>Структура образа «Я»</i>
Групповая форма (лекция, семинар, практическое занятие, тренинг, Педагогическая гостиная)									
<b><i>Индивидуальная, самостоятельная, парная форма</i></b>									
<i>Реферат</i>									
<i>Ролевая игра</i>									
<i>Проект</i>									
<i>Научное исследование</i>									
<i>Дайджест</i>									
<i>Рефлексия</i>									

Необходимым условием формирования профессиональных компетенций у начинающих преподавателей является процесс рефлексии. М.А. Мкртчян выдвигает следующую формулу составления индивидуального маршрута «Качества субъекта, уже имеющиеся у него или же ещё формируемые, проявляются в процессе его деятельности. Но осознание этих качеств и личностных недостатков приходит субъекту, если он выходит в рефлексивную позицию, связывая свои достижения со своим актуальным качеством – знаниями, умением, опытом. Это позволяет субъекту обнаружить свои образовательные потребности, которые оформляются в образовательные задачи» [177, С.238]. Таким образом, рефлексивная деятельность начинающего преподавателя позволяет рефлексировать для изменения индивидуального образовательного маршрута.

Разработка описанной технологии ПС позволило перейти к диагностике, анализу результатов опытно-экспериментальной работе и подведению итогов работы.

## 2.4. Выводы по 2 главе

Реформа образования в Республике Молдове вписана в широкий контекст реформирования систем образования во всем мире, включение в молдавскую образовательную систему наиболее эффективных элементов западной системы образования таких как:

- *достижение компетенций* в качестве основного результата обучения.
- введение *куррикулума*, как технологии организации процесса обучения;
- использование новых форм, методов и *педагогических технологий*;

1. **Компетенция** – это строгая и рациональная конструкция, чёткий продукт мышления, не продукт реального мира, но находящийся в прямой связи с ними его потребностями; это результат относительно длительного процесса интериоризации структур реальности в одной области или в нескольких областях; культурный капитал, принадлежащий одному человеку или коллективу; это одновременно исторический, социальный и культурный продукт, имеющий эпистемный авторитет в области.

2. С точки зрения интерактивного подхода, **компетенция** — это *функциональная интегративная система, включающая в себя: знания декларативные (знать, что), процедурные (знать, как) и стратегические знания (знать, когда и почему); умения; отношения и внешние факторы компетенции – задача, ситуация, контакт.*

3. Компетенции подвергаются **классификации**. В существующих исследованиях выделяются различные типы компетенций:

- *ключевые компетенции*. Эти компетенции варьируют в зависимости от контекста, в котором они используются и ими может располагать индивид, команда, организация, система (в этом числе находятся и преподаватели, и ВУЗ). Ключевые компетенции рекомендованы Европейским Сообществом;

- *общие компетенции, которые* включают планирование, организацию, регулирование, создание условий, контроль и оценка деятельности;

- *специальные (профессиональные) компетенции*, охватывают одну специальную, ограниченную отрасль деятельности человека, что в нашем случае это педагогическая деятельность.

4. *Под профессиональной компетентностью* понимается определённое психическое состояние, позволяющее действовать самостоятельно и ответственно, это способности и умения человека выполнять определённые трудовые функции.

*Профессиональная педагогическая компетентность* – это осведомлённость педагога о знаниях, профессиональных компетенциях и умениях, и их нормативных признаках, которые необходимы для осуществления труда педагога; это обладание психологическими качествами,

желательными для его выполнения, реальная профессиональная деятельность в соответствии с эталонами и нормами.

5. Обозначим ряд универсальных процедурных моментов, обязательных при проектировании любой педагогической технологии:

- определение характера и круга целей – формирование профессиональных компетенций у начинающих преподавателей вуза;
- определение соответствия педагогической цели структуре и масштабу субъектов образовательного процесса;
- определение представления о предмете проектирования – структура технологии, ее компонентный состав и природа связей;
- представление педагогического процесса в форме алгоритма – описание последовательности профессиональных действий.

6. *Разработанная в исследовании технология «Педагогического Стартапа»* - это спроектированная модель технологии формирования профессиональных компетенций у начинающих преподавателей вуза, которая представляется как целостная система с множеством элементов, находящихся в иерархии, предполагающая последовательный переход от одного элемента модели к другому [189, с.38].

Основой технологии ПС является акмеологический и компетентностный подходы, направленные на формирование установки на наивысшие достижения с развитием профессиональных компетенций. В основе этой педагогической технологии лежат следующие дидактические принципы: рефлексивность; проблемность; систематичность и последовательность; активность; самостоятельность; акмеологический принцип; принцип опоры на опыт начинающего преподавателя; принцип индивидуального подхода; принцип оперативного контроля; принцип актуализации результатов обучения. Важным является наличие осознанности обучения, способности соотносить свои возможности и требования, стремление к достижению успеха, свобода выбора решения, определение своей *вершины* профессионального развития, безотлагательное применение на практике приобретённых компетенций [145].

7. Технология ПС представляет собой интеграцию различных педагогических технологий, таких как: модульная и проектная технологии, технологии критического мышления, информационная технология, КВЕСТ, технология управления конфликтами; технология инкрементализм, технология рефлексивной деятельности.

8. Технологии ПС для формирования профессиональных компетенций у начинающих преподавателей вузов реализуется в *проекте последипломного педагогического образования*

*начинающих преподавателей вузов, Куррикулума, определяющего связность процесса подготовки педагогов и его результатов, в реализации технологии.*

9. Наиболее важными профессиональными компетенциями начинающих преподавателей являются: *познавательно-творческая, информационно-коммуникативная, морально-нравственная компетенции, компетенция личностного совершенствования.*

10. Реализация куррикулума содержащего цели, задачи, учебные модули, семинар, учебные планы, оценочные средства, направлены на формирование вышеобозначенных компетенций.

11. Осуществлению ПС способствует применение ***технологической карты обучения*** (представляющая собой документ, в котором представлено соотнесение *профессиональных компетенций – учебных модулей – методов и технологий формирования*), ***индивидуального образовательного маршрута***(для каждого начинающего преподавателя по учебным модулям данной технологии) и параллельное обучение в ***семинаре Введение в профессию***(обеспечивающий теоретический обзор современного состояния и тенденций развития высшего образования; новинок в методологии обучения; инноваций в воспитательной работе).



### 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СТАНОВЛЕНИЯ НАЧИНАЮЩИХ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

#### 3.1. Педагогический эксперимент по апробации технологии «Педагогический стартap»

Опытно-экспериментальная работа проводилась в Академии экономики и права г.Тирасполь, в течение 2011-2017 годов. В эксперименте участвовали –12 человек. Данное количество начинающих преподавателей обусловлено количественным составом преподавателей данного вуза и способностью стажировочной площадки технологии «Педагогического стартапа» обеспечить педагогической нагрузкой и возможностью отрабатывать полученные знания непосредственно на практике. Для работы с начинающими преподавателями были привлечены опытные преподаватели с наличием учёной степени и учёного звания- (70 %) и высококвалифицированные специалисты, которые имеют огромный опыт работы в вузе (30 %). В эксперименте они выполняют обязанности наставников и руководителей учебных модулей.

Экспериментальная работа по проверке эффективности реализации разработанной педагогической технологии и педагогических условий формирования профессиональных компетенций у начинающих педагогов вуза состояла из констатирующего и формирующего этапов эксперимента. На данных этапах педагогического исследования запланировано сравнить результаты формирования профессиональных компетенций в контрольной группе при обычном осуществлении педагогической деятельности начинающими преподавателями и в экспериментальной группе при реализации системы технологии ПС, также провести сравнительный анализ по динамике развития уровня профессиональных компетенций в экспериментальной группе на начальном и заключительном этапах. Экспериментальная работа проходила в три этапа.

*Первый этап:* организационно-подготовительный, на этом этапе осуществлялось пропедевтическое исследование на предмет педагогического становления начинающих преподавателей вуза, разработка программы исследования, постановка задач, выдвижение гипотезы и формирование теоретико-методологических основ исследования.

*Второй этап:* формирование основных групп испытуемых, проведение эмпирического исследования (констатирующий эксперимент) с целью осуществления диагностики профессиональной подготовки всех участвующих начинающих преподавателей и выявление исходного уровня профессиональных компетенций и личностных качеств начинающих преподавателей вуза.

*Третий этап:* анализ эмпирических данных, проверка гипотезы исследования, разработка куррикулума формирования профессиональных компетенций у начинающих

преподавателей вуза; внедрение и реализация разработанного куррикулума; проведение формирующего эксперимента по проблеме исследования; продолжение процесса апробации.

*Четвертый этап:* структурирование и уточнение полученных экспериментальных данных, проверка практической значимости (контрольный эксперимент), формулировка выводов, разработка методических рекомендаций по формированию профессиональных компетенций у начинающих преподавателей вуза; формулирование положений, выносимых на защиту.

В ходе опытно-экспериментальной работы были использованы следующие методы исследования: диагностический (анкетирование); метод наблюдения. Математическая обработка результатов проведена после перевода сырых баллов в шкалу стенов по формуле с использованием формулы выявления процента роста показателей по формируемым компетенциям.

В ходе исследования были использованы следующие методики и инструментари:

1. Классическая профессиограмма [203];
2. Анкеты и тесты В.И. Андреева [114];
3. Методика Куна *Кто Я* [162];
4. Тест *Проверьте, какой вы преподаватель* (М.И. Станкин)[214];
5. Тест *Индекс жизненной удовлетворенности* (адаптированный Н.В. Паниной) [185];
6. Методика эмоциональности (изучения качественных эмоциональных характеристик) – (Л.А. Рабинович)[ 150];
7. Тест-опросник самоотношения (В.В. Столина - С.П. Пантилеева)[ 216].
8. Самоактуализационный тест (САТ) Э.Шострома[105].

*Эмпирическая часть исследования состояла из следующих этапов:*

**Целью первого этапа** исследования *был предварительный мониторинг* (с помощью классической профессиограммы) *уровня готовности начинающих педагогов* (определяющий профессиональную компетентность, то есть способность и готовность к успешной педагогической деятельности, основанной на знаниях, включающей морально-нравственные, познавательно-творческие, информационно-коммуникативные компетенции, компетенции личностного совершенствования) *для осознанного выбора индивидуального образовательного маршрута обучения по программе двухгодичного курса педагогического образования.*

**На втором этапе** проводилась *диагностика уровня профессиональных компетенций у начинающих преподавателей до начала обучения по технологии «Педагогического Стартапа».*

**На третьем этапе** эмпирического исследования *изучались особенности развития каждого участника проекта технологии ПС.*

**На четвёртом этапе** были проанализированы содержательные характеристики формируемых профессиональных компетенций во время обучения по технологии «Педагогического Стартапа».

**На пятом этапе** были рассмотрены результаты корреляционного анализа показателей профессиональных компетенций у начинающих преподавателей вуза.

**На формирующем этапе** была апробирована программа коррекций по формированию профессиональных компетенций у начинающих преподавателей вуза.

На начальном этапе нами был разработан экспертный лист, в котором отражены действия и качества начинающих преподавателей вуза, необходимые для формирования профессиональных компетенций (по пятибалльной шкале).

Вопросы были сгруппированы по блокам формируемых **компетенций**: морально-нравственные, познавательно-творческие, информационно-коммуникативные, компетенции личностного совершенствования.

В процессе результатов анкетирования был выявлен средний балл по каждой компетенции:

- познавательно-творческая компетенций (средний балл 3,8)
- морально-нравственная (средний балл 3,2)
- информационно-коммуникативная (средний балл 2,8)
- компетенции личностного совершенствования (средний балл 2)

Оценка действий и качества начинающих преподавателей вуза, и необходимы для формирования профессиональных компетенций производились по пятибалльной шкале.

5 – очень высокая степень выраженности указанной в утверждении характеристики профессиональных компетенций. Проявляются в большинстве ситуаций, являются устойчивыми, полностью соответствуют типичным качествам и поведению преподавателей вузов. Ответ экспертов: *Да*.

- 4 – высокая степень выраженности характеристики профессиональных компетенций. Иногда возникают случаи, когда качества и поведение начинающих преподавателей не соответствуют утверждению. Ответ экспертов: *Скорее да, чем нет*.

- 3 - средняя степень выраженности профессиональных компетенций. В некоторых ситуациях качества и поведения соответствуют утверждению, в некоторых не соответствуют. Ответ экспертов: *Среднее значение*.

- 2 – слабая степень выраженности характеристики профессиональных компетенций. Поведение и качества начинающего педагога лишь иногда соответствуют утверждению. Ответ экспертов: *Скорее нет, чем да*.

- 1 – характеристика не представлена в профессиональных компетенциях. Качества и поведение начинающего преподавателя не соответствуют содержанию утверждения. Ответ экспертов: *Нет*.

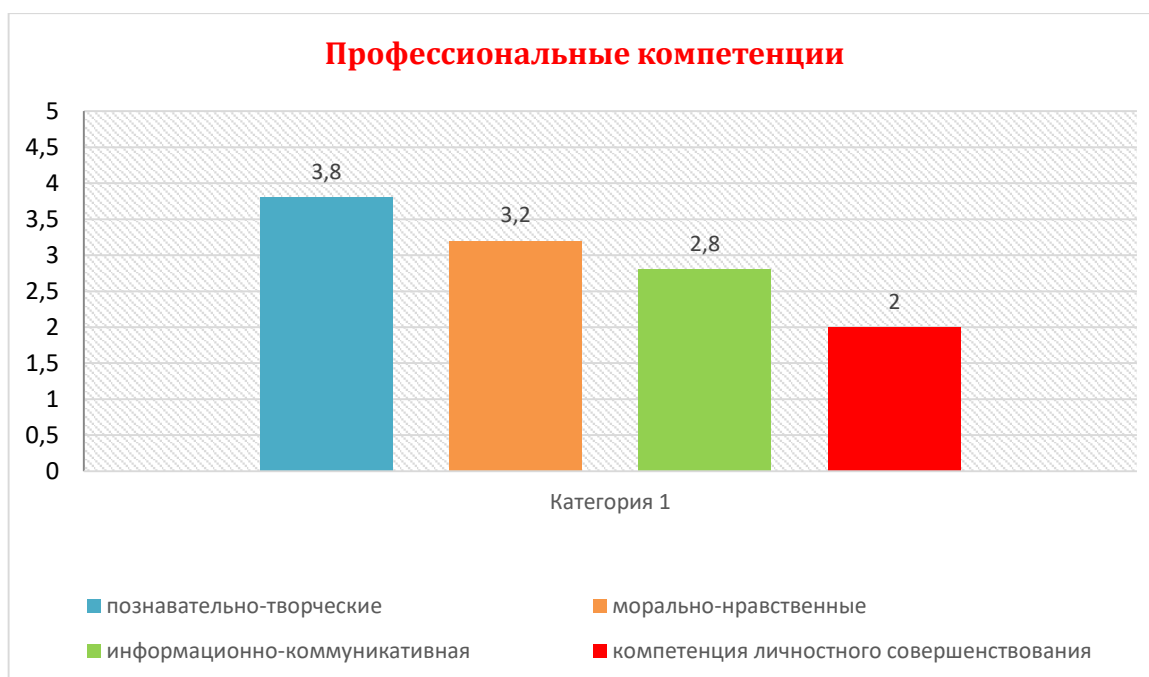


Рис. 3.1. Средний показатель по формируемым компетенциям на начальном этапе по результатам анкетирования

Как видно из Рис. 3.1 показатель компетенции личного совершенствования очень низок, это объясняется следующим: тяжёлые условия труда и достаточно низкий уровень заработной платы; большая ответственность перед государством и обществом; низкая мотивация. Трудности *новой профессии* преподавателя описывает также Ж. П. Обэн в книге *Enseigner: un metier pour demain*: «Мы никогда не должны забывать, что преподавание - это не только искусство, но и тяжёлая профессия, поскольку, чтобы быть хорошим учителем недостаточно одного призвания. Это сложная профессия, которой необходимо учиться, учиться на протяжении всей своей жизни, поскольку невозможно сразу овладеть всем необходимым мастерством, знаниями, умениями и компетенциями, необходимыми для эффективной деятельности» [93, с. 116].

По результатам анкетирования обнаруживаем пассивность начинающих преподавателей в совершенствовании образа преподавателя по следующим причинам: не видят личной потребности в переменах; не обладают достаточным уровнем знаний и культуры; убеждены, что перемены ничего не изменят в учебном процессе.

**1. На организационно-подготовительном этапе экспериментального исследования сформулированы задачи и выделены педагогические условия реализации технологии ПС:**

- обеспечение научными, методическими и технологическими возможностями реализации индивидуального образовательного маршрута для каждого начинающего преподавателя;

- компьютерная поддержка процесса формирования профессиональных компетенций педагогов в целях интенсификации подготовки начинающих преподавателей, повышения их мотивации к обучению;

- обеспечение литературой;

- предоставление начинающим преподавателям свободы выбора построения образовательного процесса, которое призвано способствовать успешной самореализации, формированию их личностной ответственности за сделанный выбор в своём обучении;

- грамотное составление индивидуального образовательного маршрута;

- психолого-педагогическое сопровождение начинающих педагогов, включающее в себя обеспечение рефлексии причин его успешности / неспешности в рамках ПС и курсах по выбору, выявления его склонностей и возможностей для самореализации в различных видах педагогической деятельности;

- обеспечение субъект - субъектных отношений участников образовательного процесса. Данное условие характеризуется отношением администрации и профессорско-преподавательского состава к начинающим педагогам, как к субъекту профессионально-значимого саморазвития; создание условий для его самореализации в процессе моделирования, разрешения и интерпретации лично и профессионально значимых учебных ситуаций.

Важным на этом этапе являлось донесение до начинающих преподавателей значимости работы для всего вуза по их подготовке. Ключ к успеху в том, чтобы общие усилия (администрации вуза и преподавателей) были целиком и полностью сосредоточены на деле организации дополнительного обучения. Оно должно *заинтересовывать*. Все, что делается, должно быть нацелено на выполнение или улучшение дела. По мере того, как начинающие преподаватели сплываются вокруг цели, у них появляются новые идеи, энтузиазм, увлечённость. Они начинают видеть эту цель, это выше и больше, чем их повседневная педагогическая работа и выполняемые учебные задания.

Один из наиважнейших факторов, воздействующих на желание начинающего педагога эффективно обучаться по технологии «Педагогического Стартапа», *это хорошо налаженная обратная связь* - как утверждает Питер Э.Ленд. Важным фактором успеха является позитивное отношение администрации вуза, руководителей курсов. Руководители видят перспективы обучения, видят систему переподготовки не только такой, какая она сегодня, а такой, какой она может быть. В перспективе -в мечте - дано направлять и побуждать людей к действию, а настоящий руководитель должен её видеть. Роль руководителя в том и состоит, что он постоянно держит своих подопечных в курсе того, как результаты их сегодняшнего труда соотносятся с мечтой. Это и называется обратной связью. ***Готовность × Желание × Умение = Исполнение*** - формула успеха в обучении, -именно так её понимают руководители академии.

При этом обратная связь, играет роль связующей нити, соединяющей элементы воедино. И одна из обязанностей руководства процессом переобучения заключается в том, чтобы своевременно обеспечить подчинённых *обратной связью*. Обратная связь в процессе переподготовки определяется специфической особенностью работы с начинающими преподавателями.

II. **Второй этап** экспериментального исследования предполагает формирование групп и проведение входной диагностики для выявления уровней профессиональных компетенций у начинающих преподавателей. В процессе контроля мы фиксировали разные показатели сформированности профессиональных компетенций начинающих преподавателей, которые определяются степенью образованности, опытом работы, возрастом, профессиональным потенциалом. Наиболее эффективную информацию о качестве и уровне профессиональной подготовки начинающих преподавателей мы получали через профессиограмму, эталонную модель специалиста. В ней содержатся нормативные характеристики деятельности и психологические качества преподавателя.

*Профессиограмма* педагога (Таблица 3.1) описывает особенности и структуру его профессиональной деятельности, и основные требования к физиологическим и психологическим характеристикам, исходя из индивидуальных личностных преподавателя, позволяющим выполнять эффективно требования профессии. Профессорско-преподавательский состав, выполняющий функциональные обязанности руководителей учебных модулей, осуществляет диагностику учебных (теоретических и практических) занятий с помощью профессиограммы (вводя полученные результаты в соответствующий раздел электронной базы данных). При подборе диагностических средств обследования каждой профессиональной компетенции начинающих преподавателей вуза, мы исходили из сути определения профессиональных компетенций. После обработки полученных данных по каждой диагностике, результаты и уровни сформированности по каждой компетенции и степени развития тех или иных личностных качеств у конкретного педагога, участвующего в эксперименте, выставили по пятибалльной шкале.

Целью данного этапа эксперимента явилось, выявление исходного уровня сформированности профессиональных компетенций у начинающих преподавателей вуза, используя утверждённые показатели (дескрипторы) и критерии оценивания профессиональных компетенций.

За работой начинающих преподавателей ПС в Академии руководит опытный педагог (наставник), который составляет задания, осуществляет контроль за его деятельностью и оценивает его, оказывает помощь при подготовке и проведении лекции, содействует решению его проблем.

Таблица 3.1. Профессиограмма начинающего преподавателя Г. Е.Н. \*

<b>Доминирующие виды деятельности</b>		<b>Проф. Компетенция</b>	<b>Баллы</b>
1.	Обучение различным наукам	ПТк, ИКк	4
2.	Объяснение нового материала доступными для данного материала средствами	ИКк	3
3.	Контроль за усвоением материала	ИКк	3
4.	Проведение воспитательной работы	МНк	4
5.	Раскрытие творческого потенциала	кЛС	3
6.	Построение программы обучения	ПТк, ИКк	3
7.	Выявление интересов и склонностей у студентов, для построения программы обучения	ПТк, МНк	3
8.	Развитие стремления у студентов к освоению учебных дисциплин	МНк, кЛС	4
9.	Организация внеклассных групповых мероприятий	кЛС	3
10.	Объяснение текущих социальных событий и явлений	ПТк, ИКк	4
11.	Составление рабочих программ	ПТк, ИКк	2
12.	Оформление документации	ИКк	2
13.	Работа НИР (написание статей, участие в конференциях и др.)	ПТк, кЛС	2
<b>Качества, обеспечивающие успешность выполнения профессиональных обязанностей</b>			
1.	Преподавательские способности	ПтК, Икк	4
2.	Ораторские способности	ПтК	4
3.	Организаторские способности	ПтК	4
4.	Вербальные способности( умение говорить ясно, чётко, выразительно)	ПтК	4
5.	Коммуникативные способности (навыки общения и взаимодействия с людьми)	ПтК, Икк	4
6.	Хорошее развитие памяти	ПтК	4
7.	Высокий уровень распределения внимания (способность уделять внимание нескольким объектам одновременно)	ПтК	4
8.	Психическая и эмоциональная уравновешенность	ПтК, кЛС	4
9.	Способность к сопереживанию	кЛс	4
<b>Личностные качества, интересы и склонности</b>			
1.	Склонность к работе с детьми	кЛс	4
2.	Умения заинтересовать своим замыслом, повести за собой	кЛс	4
3.	Высокая степень личной ответственности	кЛс, МНк	4
4.	Самоконтроль и уравновешенность	кЛс	3
5.	Терпимость, безоценочное отношение к людям	кЛс, МНк	3
6.	Интерес и уважение к другому человеку; стремление к самопознанию, саморазвитию	кЛс, МНк	3
7.	Оригинальность, находчивость, разносторонность	кЛс, МНк	2
8.	Тактичность	кЛс, МНк	4
9.	Целеустремленность	кЛс	4
10.	Артистизм	кЛс	3
11.	Требовательность к себе и другим	кЛс	4
12.	Наблюдательность	кЛс	4
13.	Самосознание и желание развиваться самостоятельно	кЛс	3
<b>Качества препятствующие эффективности преподавательской деятельности</b>			
1.	Неорганизованность	кЛс	3
2.	Психическая и эмоциональная неуравновешенность	кЛс, МНк	2
3.	Агрессивность	кЛс, МНк	1
4.	Ригидность мышления (неспособность изменять способы решения задач в соответствии с изменяющимися условиями среды)	кЛс, МНк	1
5.	Эгоистичность	кЛс, МНк	1
6.	Отсутствие организаторских способностей	кЛс, МНк	1

\*\*Участники экспериментальной группы научного исследования кодифицированы, ФИО указаны в виде аббревиатуры

Как видно из профиограммы начинающий преподаватель обладает потенциалом стать хорошим преподавателем, но у неё возникли внутренние противоречия между собственным потенциалом, силами, возможностями, физическими и психическими ресурсами, с одной стороны, и адекватным их применением на практике. Подобные профиограммы были получены и для остальных начинающих преподавателей.

*III этап – разработка куррикулума наиболее опытными специалистами Академии.* Выявленный исходный уровень профессиональных компетенций у начинающих преподавателей, обозначенное нами противоречие между потребностью современного вуза в высокопрофессиональных преподавателях и недостаточным реальным уровнем сформированности профессиональных компетенций у начинающих преподавателей, привело нас к пониманию о необходимости создания системы последипломной педагогической подготовки начинающих преподавателей вуза.

Исследование было задумано, как получение нового опыта в условиях эксперимента, не отрываясь от рабочего места. Тем самым, было реализовано преимущество технологии ПС - непосредственная отработка полученных знаний на практике.

В разработке куррикулума данной технологии принимали участие специалисты и преподаватели, имеющие опыт работы в системе послевузовского образование (аспирантура, магистратура, курсы повышения квалификации и др.).

На основе констатирующей диагностики, распределялись часы вариативной части индивидуально каждому начинающему преподавателю, в зависимости от уровня развития у него конкретной профессиональной компетенции и выбранного образовательного маршрута личностного развития. Составляется рабочий учебный план деятельности ПС (Приложение 6). На основании рабочего плана составляется календарно-тематический план работы на учебный год (Приложение 7).

Каждый начинающий преподаватель в ПС закрепляется на кафедре в качестве ассистента для осуществления учебной и учебно-методической, научно-исследовательской, воспитательной работы и др. Обеспечение педагогической нагрузкой необходимо, для возможности приобретения практического опыта. Все начинающие преподаватели ПС имеют права и обязанности в соответствии с должностной инструкцией ассистента кафедры.

На этапе формирующего эксперимента применялись частные технологии ПС для формирования каждой профессиональной компетенции в отдельности. Сущность моделей этих технологии следующая.

#### ***Познавательнo-творческая компетенция.***

Наличие необходимых знаний по предмету, умение сочетать теоретические знания с пониманием возможностей его практического применения и уметь принять данное значение



является основой познавательно-творческой компетенции. Свободное владение информацией, знание научных концепций, связей, методов и проблем, использование дополнительной информации – качества которые анализируются экспертом.

Учебную конструкция по формированию познавательно-творческой компетенции составили следующие учебные модули *Педагог и предмет, Педагог и наука, Педагог и работа, Педагог и трибуна.*

Для проверки уровня знаний по преподаваемому предмету мы воспользовались интернет –тестированием, участием в независимой системе оценки качества, которое осуществляется по методологии Научно-исследовательским институтом мониторинга качества образования РФ (Таблица 3.2). Основными целями контроля являются выявление тем учебного предмета, освоенные на недостаточном уровне, получение объективной информации об уровне подготовленности к преподавательской деятельности, оперативному устранению пробелов в знаниях, умениях и навыках, что весьма целесообразно для успешной реализации в вузе.

Таблица 3.2. Экспериментальные результаты диагностического интернет-тестирования

Количество заданий в ПИМ: 25

Время, отведённое для выполнения заданий теста: 80 мин.

Дата начала тестирования: 28.10.2014

Дата окончания тестирования: 28.10.2014

№ п/п	ФИО преподавателя	Логин	Время начала и окончания тестирования	Кол-во заданий, на которые даны ответы	Кол-во набранных баллов	% набранных баллов за выполнение ПИМ	Уровень обученности
1	Г.Е.Н	11fs7641	10:39 - 11:27	25из 25	Блок 1 - 100% (14 из 14 баллов) Блок 2 - 100% (16 из 16 баллов) Блок 3 - 95% (19 из 20 баллов)	98%	четвертый уровень
2	Г. С. В.	11fs7630	10:39 - 11:27	25из 25	Блок 1 - 93% (13 из 14 баллов) Блок 2 - 88% (14 из 16 баллов) Блок 3 - 100% (20 из 20 баллов)	94%	четвертый уровень
3	В. Т.Г.	11fs7633	10:39 - 11:25	25из 25	Блок 1 - 100% (14 из 14 баллов) Блок 2 - 94% (15 из 16 баллов) Блок 3 - 80% (16 из 20 баллов)	90%	четвертый уровень
4	З. А.А.	11fs7639	10:40 - 11:26	25из 25	Блок 1 - 100% (14 из 14 баллов) Блок 2 - 88% (14 из 16 баллов) Блок 3 - 85% (17 из 20 баллов)	90%	четвертый уровень

№ п/п	ФИО преподавателя	Логин	Время начала и окончания тестирования	Кол-во заданий, на которые даны ответы	Кол-во набранных баллов	% набранных баллов за выполнение ПИМ	Уровень обученности
5	М. А.К.	11fs7645	10:40 - 11:26	25из 25	Блок 1 - 93% (13 из 14баллов) Блок 2 - 100% (16 из 16 баллов) Блок 3 - 75% (15 из 20 баллов)	88%	четвертый уровень
6	О. В. Г.	11fs7637	10:40 - 11:31	25из 25	Блок 1 - 100% (14 из 14баллов) Блок 2 - 88% (14 из 16баллов) Блок 3 - 70% (14 из 20 баллов)	84%	четвертый уровень
7	С. Е. И.	11fs7643	11:28 - 11:54	25из 25	Блок 1 - 86% (12 из 14 баллов) Блок 2 - 75% (12 из 16 баллов) Блок 3 - 80% (16 из 20 баллов)	80%	четвертый уровень
8	Ч. В.В.	11fs7642	11:31 - 11:58	25из 25	Блок 1 - 100% (14 из 14 баллов) Блок 2 - 100% (16 из 16 баллов) Блок 3 - 55% (11 из 20 баллов)	82%	Третий уровень
9	Ч. О.А.	11fs7635	10:40 - 11:30	25из 25	Блок 1 - 100% (14 из 14 баллов) Блок 2 - 100% (16 из 16 баллов) Блок 3 - 50% (10 из 20 баллов)	80%	Третий уровень
10	З.Е.Н.	11fs7640	10:39 - 11:26	25из 25	Блок 1 - 93% (13 из 14 баллов) Блок 2 - 75% (12 из 16 баллов) Блок 3 - 65% (13 из 20 баллов)	76%	Третий уровень
11	К. М.Н.	11fs7644	10:44 - 11:38	25из 25	Блок 1 - 93% (13 из 14 баллов) Блок 2 - 75% (12 из 16 баллов) Блок 3 - 65% (13 из 20 баллов)	76%	Третий уровень
12	Т.М.А.	11fs7632	11:24 - 11:52	25из 25	Блок 1 - 100% (14 из 14баллов) Блок 2 - 75% (12 из 16 баллов) Блок 3 - 55% (11 из 20 баллов)	74%	Третий уровень

Данное мероприятие проводится в режиме on-line с помощью компьютерной программы. Начинающим преподавателям ПС были выданы задания по их предметам с

различными уровнями сложностями, в течение определённого времени они должны были успеть выполнить, после чего программы автоматически закрылись. После обработки ответов, вся информация помещалась в рейтинг-листах.

В результате обследования начинающие преподаватели распределились по следующим уровням обученности (Таблица 3.3).

Независимое тестирование позволили провести анализ по данным объективного оценивания о подготовленности к преподавательской деятельности в области наличия знаний по предмету, по уровню сформированности профессиональной компетенции в области преподаваемой дисциплины.

Таблица 3.3. Распределение начинающих преподавателей по уровням обученности

<b>Уровень обученности</b>	<b>Количество человек, чел.</b>	<b>Процент %</b>
первый	0	
второй	0	
третий	5	42%
четвертый	7	58%
Всего	12	100

Огромную роль в активизации познавательной деятельности у начинающих преподавателей сыграло использование дистанционного обучения, которое основывается на использовании информационной среды, включающей компьютерные информационные источники, электронные библиотеки, видео- и аудиотеки, книги и учебные пособия. Так, проведение анкетирования среди участников проекта технологии ПС, для выявления лучшего источника учебной информации и образовательных новшеств, мы увидели следующую картину: 42,5 % считают, что основным источником информации и новшеств является Интернет и СМИ, 23% используют книги, журналы и газеты, 18% - конференции, выставки и семинары, 9,5 % - из администрации вуза и коллег, а, оставшиеся 7% затруднились, так как используют различные источники. Это и определило дальнейшую специфику работы ПС - ориентацию на дистанционные формы.

Для нас, дистанционное обучение позволяет осуществлять получение новых знаний, включая и опыт зарубежных стран, осуществлять контроль и диагностику полученных знаний, несмотря на удалённость нашей стажировочной площадки от основных научных и культурных центров. После самостоятельного изучения полученного учебного материала и погружения в изучаемую проблему, начинающие преподаватели проходят контроль в виде тестирования и написания письменных работ. По результатам обучения и при достижении положительного результата возможно выполнение дальнейшего индивидуального образовательного маршрута.

Участие в научно-практических конференциях, в круглых столах для начинающих преподавателей является частью реализации модуля *Я и наука*, который также направлен на

формирование познавательно-творческой компетенции. По результатам отчёта о научно-исследовательской деятельности начинающих преподавателей мы видим, следующий результат каждого преподавателя, а именно:

- участие в конференциях с докладами и презентациями;
- публикация, как минимум двух научных статей;
- руководство научными кружками;
- подготовка студентов к студенческим научными конференциями;
- участие в выставках и семинарах (Таблица 3.4).

Таблица 3.4. Отчёт по НИР начинающего преподавателя

**Отчет по НИР**

Преподавателя истории **Ч.О.В.**

	<b>Форма работы</b>	<b>Срок</b>
1.	Научная статья <i>История, культурология и этнология</i>	Декабрь 2014 г.
2.	Научная статья <i>Традиционная культура и этническая идентичность в поликультурном обществе</i>	Май 2014 г.
3.	Организация кружка <i>Память</i>	В течение года
4.	Участие в международной научно-практической конференции <i>Человек и общество в нестабильном мире</i>	Апрель 2014 г.
5.	Проведение со студентами бесед, направленных на формирование патриотизма	В течение года

Итогом формирования познавательно-творческой компетенции является необходимое количество баллов от 80 до 100 для достижения повышенного уровня. Так, каждая выполненная работа оценивается определённым баллом, по результатам которых составляется отчёт о проделанной работе за год.

***Морально-нравственная компетенция***

Морально-нравственная компетенция связана с ценностными ориентациями личности, умением выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, принимать решения. Одним из условий формирования морально-нравственной компетенции является непрерывное и систематичное накопление информации, которая позволяет анализировать понятие морали, ее нормы и нравственные ценности.

Учебные модули *Педагог и коллеги, Педагог и студенты, Педагог и мир* составлены таким образом, чтобы во время обучения осознать и раскрыть свое **Я**, осмыслить свою нравственную суть, оценить себя с моральной точки зрения, ответить на вопросы *Какой я педагог?, Каким педагогом хочу стать?, Каким педагогом являюсь на самом деле?* Преподавателю очень важно, как моральная оценка окружающих его поведения, так и моральная самооценка.

Для преподавателя важны такие качества, как человечность, гуманность, добропорядочность, совестливость, добросовестность, ответственность, честность – они представляют фундамент нравственности преподавателя. В ходе работы было выделено ядро ценностного сознания начинающих преподавателей, это традиционные ценности *здоровье, семья, любовь*. Такие ценности как *творчество, познание мира* необходимо для самореализации начинающих преподавателей.

Формирование моральной-нравственной компетенции возможно через систему целенаправленных воздействий на внутренний мир человека, ориентированный на возвышение и совершенствование его личной сущности, что достигается через раскрытие, активизацию и обогащение морально-нравственного потенциала.

Практическая часть учебных модулей морально-нравственной компетенции в большей мере осуществляется во внеучебное время, которое является частью учебно-образовательного процесса. Содержание модулей составлено в соответствии с Концепцией и программой воспитательной работы Академии экономики и права. В ней определены основные направления и задачи, методы проведения и конечные цели, которые основываются на комплексном и системном подходе проведения работы и создании воспитательной и воспитывающей образовательной среды Академии. Основными задачами воспитательной работы являются:

- Патриотическое воспитание, в основе которого лежат верность Родине и конституционному долгу, любовь к Отечеству, родному краю;
- Гражданское воспитание, которое предусматривает осознание и осмысление принадлежности к государству, великим и славным прошлым, уважительное отношение к культуре и традициям народов, проживающих в государстве, их истории;
- Воспитание высокого правосознания, дисциплинированности, добросовестного отношения к труду, постоянное стремление к саморазвитию и совершенствованию в избранной профессии;
- Воспитание толерантного поведения в многонациональном обществе, уважения чести и достоинства личности, этики и межличностного общения;
- Развитие общекультурных и морально-нравственных качеств, уважительного отношения к истории, семье, старшим и людям с ограниченными физическими возможностями;
- Экологическое воспитание, формирование экологического мировоззрения, понимания своей сопричастности и ответственности за сохранение окружающей среды;
- Формирование понимания преимущества здорового образа жизни через привитие навыков занятия спортом, как основы физической культуры;
- Привитие и обучение основам взаимоотношения в коллективе, уважительного отношения к корпоративным ценностям и принадлежности к студенческому сообществу;

Воспитание морально-нравственных качеств происходит через ознакомление с историей, культурой, многонациональными традициями народа, славной трудовой и героической историей села, посёлка, города, края.

Итогом работы по формированию морально-нравственной компетенции является создание каждым начинающим преподавателям своего проекта в области моральных и нравственных ценностей. Наставник продолжает оказывать помощь в виде консультаций, для проведения всех запланированных мероприятий. Открытость и презентация проектов являются благоприятным условием для самоутверждения начинающих преподавателей, их саморазвития.

Значимость таких проектов велика, так как начинающий преподаватель сам принимает решение, на основе учёта своих субъективных решений, способности принимать выбор в сложной ситуации.

Так, огромный интерес вызвал проект, созданный преподавателем правовых дисциплин К.М.Н. *«Правовая культура общества как основа морально-нравственных ценностей»*. Им были организованы кружки в целях просвещения студентов и преподавателей в области правового поведения, которое является неотъемлемым компонентом моральной и нравственной культуры общества.

Благодаря таким проектам, происходит профессиональный рост, наступает и личностное развитие, творческое становление начинающих преподавателей.

Грамотное выстраивание образовательного процесса возможно при осведомлённости о трудностях и сложностях у начинающих преподавателей.

В результате анкетирования выявляются проблемы, которые необходимо решать для комфортного обучения начинающего преподавателя, а именно преодоление страха, несмотря на достаточные знания. Смешанные чувства надежды и опасения вызывает новая работа и новый коллектив, так называемую определённую неуверенность. Создание благоприятного микроклимата позволит раскрыть и активизировать начинающего преподавателя.

В связи с этим образовательный процесс для каждого начинающего преподавателя строится так, чтобы поддержать состояние гомеостаза – внутреннего психологического и физиологического равновесия. Психический гомеостаз понимается как состояние, в котором удовлетворяется вся система первичных и приобретённых потребностей.

Важным аспектом для нас является развитие духовной, культурной стороны личности. С этой целью учебные модули содержат такие мероприятия, как посещение балета, оперы, художественной галереи и др.

### ***Информационно-коммуникативная компетенция***

В последнее время понятие *Информационно-коммуникативная компетенция* получила термин *медиаобразованность* и *медиаграмотность*. В документах ЮНЕСКО *медиаобразование* понимается, как обучение теории и практическим умениям для овладения современными средствами массовой коммуникации, рассматривается как часть специфической и автономной области в педагогической теории и практике. Медиаобразование предусматривает методику проведения занятий, основанную на проблемных, эвристических, игровых и других продуктивных формах обучения, развивающих индивидуальность обучаемого, самостоятельность его мышления, стимулирующих его способности через вовлечение в творческую деятельность, восприятие.

Формирование ИКК происходит благодаря учебной конструкции, состоящей из прохождения четырёх модулей: *Педагог и предмет, Педагог и трибуна, Педагог и компьютер, Педагог и работа*. Главным условием этих модулей является овладение способами создания, сбора, передачи, хранения и обработки информации на основе вычислительной техники. Обязательными для прохождения в рамках учебной конструкции являются следующие информационно-коммуникационные технологии:

- *технологии, использующие цифровые образовательные ресурсы* на основе динамического гипертекста, которые позволяют повысить усвоение материала, благодаря наглядности представляемой информации; провести качественную диагностику;

- *мультимедиа технологии* позволяют использовать текст, графику, видео и мультимедиа в интерактивном режиме. Сюда можно отнести *виртуальную реальность* – технологию неконтактного информационного воздействия, создающую с помощью мультимедийной среды иллюзию присутствия.

- *технологии дистанционного обучения*, о которых мы говорили выше, среди которых: кейсовая, интернет-технология, телевизионно-спутниковая.

Необходимо отметить, что обязательным условием формирования информационно-коммуникативной компетенции является обеспеченность учебного процесса специализированным и лабораторным оборудованием, а также техническими средствами обучения и компьютерными технологиями. Для этих целей в Академии использовалась компьютерная локальная сеть с возможностью выхода в Интернет.

- Функционирование сети обеспечивают 2 основных и 1 Интернет-сервера на платформе Microsoft Windows Server 2003. В локальную сеть объединены 47 компьютеров. В учебном процессе используются 4 компьютерных класса, оснащённых 36 компьютерами. На всех компьютерах, установленных в учебных аудиториях и подразделениях используются современное системное программное обеспечение [184, С.79-80].

• В учебном процессе и системе управления используются программные комплексы *1С: Предприятие 8.0 Управление производственным предприятием, 1С: Бухгалтерия 8.0, 1С: Зарплата и Управление Персоналом 8.0, 1С: Предприятие 7.7*, автоматизированные информационные поисковые системы семейства *Консультант Плюс* (информационные банки данных: *Проф, Судебная практика, Международное право, Формы документов, Региональное законодательство* и др.), справочно-поисковая система *Гарант*. Также используется набор компонентов для проведения видеоконференций (цифровая видеокамера и мультимедиа-комплект). Для проведения занятий преподавателями активно используют стационарные мультимедийные комплексы и переносной проектор с ноутбуком и экраном [184, стр.80].

Для определения достижения уровня сформированности информационно-коммуникативной компетенции мы использовали *порядковую шкалу с L баллами*. До эксперимента по результатам 10 заданий, каждый начинающий преподаватель набрал своё количество баллов, по результатам определён начальный уровень, так: *низкий* – 5 задач; *средний* от 6 до 8 задач; *высокий* более 8 задач. После проведения экспериментальной методики повторно провели уровень знаний (Таблица 3.5).

Таблица 3.5. Результаты измерений уровня знаний до и после эксперимента

Количество человек экспериментальной группе	12 человек			
Количество человек в контрольной группе (выпускная группа студентов)	12 человек			
<b>Уровень знаний</b>	<b>Контрольная группа до начала эксперимента (чел)</b>	<b>Экспериментальная группа (до начала эксперимента)</b>	<b>Контрольная группа после окончания эксперимента(чел.)</b>	<b>Экспериментальная группа после окончания эксперимента (чел.)</b>
Низкий	6	5	6	0
Средний	3	4	3	4
Высокий	3	3	3	8

Мы видим, что в контрольной группе до начала эксперимента и после эксперимента процент выполненных заданий положительно не изменился и составил 50%, тогда как в экспериментальной группе на начало эксперимента хорошо выполнили задание 58 %, по итогам прохождения учебных модулей *Педагог и предмет, Педагог и трибуна, Педагог и компьютер* составил 100%. Следовательно, можно сделать вывод, что эффект изменений обусловлен именно применением экспериментальной методики обучения.

#### **Компетенции личностного совершенствования**

Данную учебную конструкцию составляют следующие учебные модули: *Педагог и здоровье, Педагог и работа*.

С помощью анкетирования мы постарались определить те личностные качества, которые необходимы, по мнению начинающих преподавателей, для успешной карьеры (Таблица 3.6).



Таблица 3.6. Рейтинг личностных качеств

Качества	Балл	Ранг
Профессионализм и квалификация	68,1	1
Инициатива, предприимчивость	65,8	2
Трудолюбие, упорство	61,6	3
Умение контактировать с людьми	55,8	4
Наличие нужных связей	50,9	5
Исполнительность	48,7	6
Ловкость и хитрость	29,9	7
Принципиальность, порядочность	22,1	8
Умение ладить с руководством	21,9	9
Самостоятельность, независимость	15,5	10
Хорошее здоровье	14,5	11
Беспринципность, наглость	8,2	12
Эгоизм и безразличие к интересам других людей	2,9	13
Конформизм, лояльность	2,7	14
Жадность, стяжательство	1,4	15

Анализ данных анкетирования позволил выделить следующие значимые социально-профессиональные качества, необходимые для выстраивания образовательного маршрута каждого начинающего преподавателя: профессионализм и высокая квалификация (68,1 баллов); инициатива и предприимчивость (65,8 баллов); трудолюбие и упорство (61,6 баллов); коммуникабельность (55,8 баллов). Ранговые позиции этих качеств довольно высоки: от 1 до 4 ранга.

На начальном этапе исследования были изучены особенности образа **Я** с помощью методики Куна *Кто Я*. Получение результаты представлены в Таблице 3.7.

Таблица 3.7. Результаты исследования особенностей образа **Я**

<i>Категории утверждений</i>	<i>Уровень выраженности</i>	<i>Начинающие преподаватели вуза</i>
		<i>Выраженность в процентах</i>
Тип личности	Эмоциональный	25%
	Уравновешенный	50%
	Сомневающийся	25%
Самооценка	Адекватная	42%
	Неадекватно завышенная	16,5%
	Неадекватно заниженная	16,5%
	Неустойчивая	25%

Уровень рефлексии	Высокий	8%
	Средний	75%
	Низкий	16,5%
Временная идентичность	Прошлое	0
	Настоящее	75%
	Будущее	25%

Итак, большинство группы это уравновешенный тип начинающего преподавателя вуза. Для них характерна хорошая стрессоустойчивость (50%), они быстрее разрешают конфликтные ситуации. Адекватная самооценка (42%) позволяет реалистично осознавать и оценивать, как свои достоинства, так и недостатки. Как видно из таблицы все начинающие преподаватели ориентированы на настоящее (75%), и будущее (25%). Большинство начинающих преподавателей относятся к группе со среднее рефлексией, что предполагает ни серьёзной увлечённости своей деятельности, ни халатного к ней отношения. Степень вовлеченности варьируется внешними факторами.

Технология ПС ставит начинающего преподавателя в условия, основанные на рефлексии, осмыслении и переосмыслении. Для обеспечения устойчивой мотивации к формированию компетенции личностного совершенствования в рамках освоения учебных модулей *Педагог и здоровье, Педагог и мир* являются тренинги. Именно тренинг позволяет создать психологические условия для развития профессионального и личностного самосознания людей и актуализации их ресурсов, дают возможность изменить их поведение и отношение к миру и к другим людям.

Компетенцию личностного совершенствования начинающего преподавателя мы структурировали по методике самоотношения (МИС) [186], по ней мы смогли определить своеобразие внутреннего мира личности, позитивное самоотношение, уверенность в себе, чувство превосходства (Рис. 3.2).

Результаты полученные по шкалам *Методики самоотношения*:

1. Шкала *Открытость/Закрытость*. 59% - избегает открытых отношений с самим собой, недостаточность навыков рефлексии, поверхностное видение себя, нежелание раскрывать себя, признавать существование личных проблем. 41% - избирательное отношение человека к себе.

2. Шкала *Самоуверенность*. 25 % характеризуются выраженной самоуверенностью, ощущением силы собственного **Я**, высокой смелостью в общении. 42 % - в привычных делах сохраняют работоспособность, уверенность в себе. При неожиданном появлении трудностей уверенность снижается, нарастает тревога. 33% - начинающий преподаватель не доверяет своим решениям, часто сомневается в способности преодолевать трудности и препятствия, внутренняя напряжённость.

3. Шкала *Саморуководство*. Высокие значения 17 % характерны для тех, которые считают себя основным источником развития личности, им свойственен контроль над эмоциональными реакциями и переживаниями по поводу себя. 50% раскрывают особенности отношения к своему **Я** в зависимости от степени адаптированности в ситуации. 8% описывают подвластность своего «Я» внешним обстоятельствам. Механизмы саморегуляции ослаблены.

4. Шкала *Отражённое самоотношение*. 33 % соответствуют начинающему преподавателю, который воспринимает себя принятым окружающими людьми. Он ощущает в себе общительность, эмоциональную открытость для взаимодействия, лёгкость установления контактов. 59% воспринимают избирательное отношение окружающих к себе, например, только на определённые качества. 8% относят себя к неспособному вызвать уважение у окружающих.

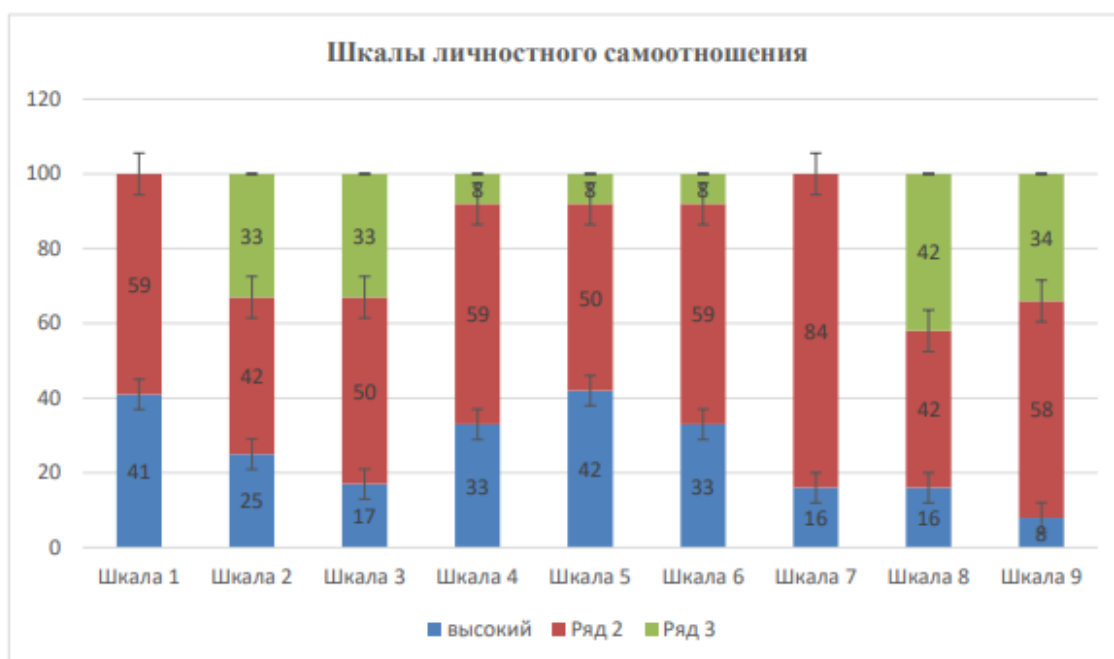
5. Шкала *Самоценность*. 42% высоко ценят свой духовный потенциал, богатство внутреннего мира, рационально воспринимает критику. 50% Отражают избирательное отношение к себе. Ряд качеств высоко ценят, другие явно недооценивают, поэтому складывается ощущение малоценности, личной несостоятельности. 8% сомневаются в уникальности своей личности, недооценивают своё духовное **Я**.

6. Шкала *Самоприятие*. 33% воспринимают все стороны своего «Я», свои недостатки считают продолжением своих достоинств. 59% отражают избирательное отношение к себе. Преподаватель склонен принимать не все свои достоинства и критиковать не все свои недостатки. 8% критично себя воспринимают Симпатия к себе недостаточно выражена, проявляется эпизодически.

7. Шкала *Самопривязанность*. 16% отражают высокую ригидность **Я-концепции**, стремление сохранить свои качества в неизменном виде. Ощущение самодостаточности мешает возможности саморазвития и самосовершенствования. 84% стремятся к изменению лишь некоторых своих свойств, при сохранении других.

8. Шкала *Внутренняя конфликтность*. 16% находятся в состоянии постоянного контроля над своим «Я», стремятся к глубокой оценке всего, что происходит во внутреннем мире. 42% относятся к себе в зависимости от адаптированности в ситуации. Трудности способны развить недооценку собственных успехов. 42% положительно относятся к себе, ощущают баланс между собственными возможностями и требованиями окружающей реальности.

9. Шкала *Самообвинение*. 8% видят в себе прежде всего недостатки, готовы поставить себе в вину все свои промахи и неудачи. 58 % обвиняют себя избирательно за те или иные поступки с выражением гнева, досады в адрес окружающих. 34% отрицают собственную вину в конфликтных ситуациях.



**Примечание:**

1. Открытость/Закрытость	6. Самопринятие
2. Самоуверенность	7. Самопривязанность
3. Саморуководство	8. Внутренняя конфликтность
4. Отраженное самоотношение	9. Самообвинение
5. Самоценность	

**Рис. 3.2. Шкалы личностного самоотношения**

По результатам обследования мы выделяем следующие наиболее значимые условия развития компетенции личностного совершенствования:

- Развитие рефлексивных способностей начинающих преподавателей;
- Учёт и преодоление защитных психологических механизмов;
- Переход самооценочных оснований с внешних критериев на внутренние;
- Изменение установок личности.

***Проведение педагогического эксперимента на примере реализации учебного модуля «Педагог и наука»***

Итак, раскроем более глубоко содержание методики реализации модуля «Педагог и наука», который является составляющим учебной конструкции, направленной на формирование познавательно-творческой компетенции.

Инфраструктура филиала экспериментальной площадки Академии экономики и права представляет благоприятные условия для реализации педагогического исследования по

формированию профессиональных компетенций у начинающих преподавателей. В академии обучаются 580 студентов по очной и заочной форме обучения, по направлениям подготовки «Юриспруденция», «Экономика», «Прикладная информатика». [184, стр. 14] Основной объем учебной нагрузки выполняется опытными преподавателями, имеющие учёную степень и звание. Они же выполняют нагрузку должности наставника.

Профессионально-компетентный педагогический состав – одна из основных задач работы Академии экономики и права. Технология «Педагогического стартапа» тому подтверждение. В группе обучаются 12 начинающих преподавателей, имеющие высшее специальное образование (юристы, экономисты, программисты и т.д.), но у них отсутствует высшее педагогическое образование. Знания, умения и навыки педагогической деятельности возможно восполнить в процессе обучения по технологии «Педагогического Стартапа». За каждым начинающим преподавателем закреплён наставник, который является не просто руководителем, а помощником в период становления и формирования профессиональных компетенций.

Итак, учебный модуль *«Педагог и наука»*

**Цель:** формирование у начинающих педагогов познавательной-творческой компетенции, в частности знаний и умений в области научно-исследовательской и экспериментальной деятельности.

**Задачи:**

- формирование у начинающих преподавателей исследовательских, экспериментальных и гностических умений;
- формирование компетенций, знаний и умений планирования, осуществления и оформления научно-исследовательского проекта;
- формирование знаний и умений по руководству проектными и научными работами студентов.

**Перечень планируемых результатов:**

- способность ставить и решать познавательные и творческие задачи;
- способность использовать знания и умения в области научно-исследовательской и экспериментальной деятельности;
- способность использовать возможности образовательной среды, для достижений научно-исследовательских результатов.

**В результате освоения учебного модуля «Педагог и наука» начинающий преподаватель должен**

**Знать:**

- основные понятия о научно-исследовательской деятельности (фундаментальные и прикладные научные исследования);
- понятия о экспериментальных разработках и методах экспериментально-опытного исследования;

- методы самоорганизации в научной и профессиональной деятельности.

***Уметь:***

- совершенствовать педагогическую деятельность на научной основе, использовать в профессиональной деятельности современные научные достижения;
- применять полученные знания для анализа проблем в области преподаваемых дисциплин;
- осуществлять поисковую научно-исследовательскую работу;

***владеть:***

- навыками создания учебных, учебно-методических и научных материалов;
- способами ориентирования в профессиональных источниках информации (журналы, сайты и т.д.)
- способами совершенствования профессиональных знаний и умений для более глубокого анализа;
- навыками организации проведения научных мероприятий.

Таким образом, данный модуль направлен на формирование способности к исследовательской деятельности, к накоплению опыта самостоятельного проведения исследований учебно-поискового и научно-исследовательского характера. Без исследовательской направленности в образовательной деятельности начинающего педагога происходит лишь механическая ретрансляция знаний и умений.

Важным принципом обучения в системе ПС является непрерывное участие в учебных исследованиях и научных мероприятиях в течение всего периода обучения. Преемственность и поэтапность важна, для того чтобы знания, умения, навыки возрастали постепенно.

Индивидуально для каждого начинающего преподавателя ПС, руководителем учебного модуля, наставником, совместно с обучающим составляется образовательный маршрут по данному модулю. Начинающий преподаватель самостоятельно выбирает направление, тему и масштаб научной деятельности.

Большое значение приобретает предварительное обучение при реализации научных проектов. В этом случае с начинающими преподавателями проводится семинар «Введение в профессию» каждую субботу по форме обучения – в группе выходного дня. Программа семинара проводится опытными специалистами, преподавателями с научными степенями и званиями для ознакомления начинающих преподавателей ПС с особенностями организации научной работы, со спецификой планирования, с принципами приоритетности в выполнении работ, методами поиска оптимальных решений на основе анализа реальных ситуаций.

Отработка практических навыков происходит в течение рабочей недели в рамках реализации модуля «Педагог и наука». Особенностями учебного плана «Педагог и наука» является большой процент практической работы такой как:

- участие в научном семинаре с докладом;
- участие в конференции со статьёй и презентацией;
- ведение научного кружка со студентами (4 часа в месяц);
- руководство научными работами или рефератами студентов;
- участие в научных организационно-массовых и состязательных мероприятиях различного уровня (факультетские, межвузовские, национальные, международные), стимулирующие развитие и научные потенциал начинающего преподавателя (научные семинары, конференции, конкурсы научных и исследовательских работ).

Огромная доля работы по реализации учебного модуля «Педагог и наука» приходится на самостоятельную работу: разработка тематики научных докладов и рефератов; сбор, обработка и анализ информации для научных докладов и рефератов; проведение лабораторных исследований; анализ полученной информации; техническое обслуживание научных исследований.

Важным показателем научно-профессионального уровня начинающих преподавателей являются публикации и доклады на научных конференциях, проекты и работы, участвующие в конкурсах, разработки и изобретения и др. и их презентация. Существует несколько вариантов публикаций для начинающих преподавателей:

- участие в сборнике трудов;
- публикация статьи в научном журнале;
- публикация статьи в научном электронном журнале;
- публикация доклада, сделанного на научной конференции;
- публикация тезисов доклада «abstract».

Для ведения мониторинга и осуществления контроля освоения учебного модуля «Педагог и наука» действует накопительная система баллов с рубежным, промежуточным и итоговым контролем сформированной компетенции. С учётом длительности (2 года на освоение данного модуля), за первый год обучения максимальное количество составляют 50 баллов. Текущий и промежуточный контроль оценивается максимум 15 баллов, рубежный контроль составляет 20 баллов.

В качестве рубежного контроля за первый и второй год обучения выступает зачётная работа - участие в Педагогическом фестивале на лучший открытый урок. Открытый урок ставит преподавателя в позицию исследователя, является одним из приёмов повышения квалификации путём профессионального самообразования в ходе подготовки к проведению открытого урока.

Данные мероприятия способствуют личностному и профессиональному росту, являются мощной мотивацией для активной учебно-творческой и научно-исследовательской работы. (Приложение 10).

### **3.2. Анализ и обработка результатов исследования. Экспериментальная оценка педагогической эффективности технологии «Педагогический старт»**

Одним из главных элементов технологии «Педагогического стартапа» является мониторинг и контроль за уровнем сформированности профессиональных компетенций. В ходе разработки и апробации методики контроля и оценки уровня профессиональных компетенций у начинающих преподавателей «Педагогического стартапа» важным являлось:

- систематическое оценивание результатов обучения и постоянство в выполнении необходимых заданий;
- оценивание при помощи установленных дескрипторов;
- разносторонний подход к оценке профессиональных компетенций;
- чёткое определение содержания и предмета оценивания;
- дифференциация по уровню подготовки (наличие нескольких показателей и параметров оценки);
- создание условий для самооценки деятельности начинающих преподавателей ПС;
- исключение субъективизма и предвзятости при оценивании уровня профессиональных компетенций, путём создания открытости процедуры оценивания;
- высокий уровень профессионализма экспертов и независимость их действий;
- гуманное отношение к начинающим преподавателям ПС;
- индивидуальный подход, учитывающих потенциал развития каждого начинающего преподавателя ПС;
- создание комфортных условий для начинающих преподавателей ПС в момент оценивания профессиональных компетенций [146, с.290].

Итак, обязательным условием функционирования ПС является организация и поддержание систематической работы начинающего преподавателя на протяжении всего периода обучения, стимулирование его научного поиска, творческого отношения к работе. Для выполнения данных условий была использована накопительная (кумулятивная) система оценки качества профессиональных компетенций (бально-рейтинговая система оценивания).

Бально-рейтинговая система осуществляется в рамках учебного модуля, а затем и учебной конструкции, направленной на формирование одной из четырёх отобранных компетенций. Итоговые баллы по учебной конструкции являются накопительными, они переводятся,



согласно утверждённой шкале, в уровень сформированных профессиональных компетенций от порогового до повышенного.

Разработка наставником, совместно с начинающими преподавателями индивидуального образовательного маршрута и календарно-тематического плана в рамках учебной конструкции, значительно облегчает представление о распределении учебной работы и трудоёмкости задания. За каждое выполненное задание начинающий преподаватель получает установленное количество баллов. Суммарный диапазон баллов одной учебной конструкции составляет от 50 до 100 баллов, то есть от минимально «порогового» до максимально «повышенного» уровня. Благодаря такому планированию, достижение порогового уровня возможно только лишь при существенной учебной работе. Внедрение бонусов и штрафов для начинающих преподавателей является регулятором для разнообразного распределения баллов.

Для оценивания компетенций важно иметь:

- характеристику результатов (дескрипторы) в однозначных терминах, понятных всем участникам образовательного процесса ПС (Приложение 5);
- верно определённый срок обучения для получения необходимого результата;
- педагогические измерительные материалы с определением структуры, содержания и качества измерительных материалов;
- верно соотнесённое количество баллов с оцениваемым заданием;

Нормативными документами бальной системы оценивания профессиональных компетенций является: рейтинг-план (Приложение 8), ведомость учёта формирования профессиональных компетенций, итоговая ведомость. Ведомость учёта текущей успеваемости заполняется наставником в течение семестра, им выставляются общие баллы, накопленные к моменту заполнения ведомости (данные балы фиксируются в рейтинг-плане). Итоговая ведомость заполняется экспертами по окончании учебной конструкции, направленной на формирование профессиональных компетенций начинающих преподавателей ПС.

Особая роль в работе системы Педагогического стартапа принадлежит оценочным средствам, так как значительная часть учебных заданий носит практико-ориентированный характер и требует принципиально новых, инновационных средств оценивания. Качество и результат выполняемого задания начинающим преподавателем должны интерпретироваться, относительно идеального образа, а не относительно результатов других начинающих преподавателей группы «Педагогического стартапа».

На наш взгляд, оптимальным вариантом является аутентичное оценивание, которое позволяет определить уровень сформированности умений и навыков начинающих преподавателей ПС в условиях помещения в ситуацию реальной жизни – повседневной или профессиональной. Основная цель аутентичного оценивания – развитие способностей

анализировать собственную деятельность, сопоставлять со стандартами и на основе этого усовершенствовать, пересматривать и улучшать собственные достижения. Благодаря данному виду оценивания, мы совершенствуем процесс обучения с помощью рефлексии начинающих преподавателей ПС по поводу достигнутых результатов и подачи их таким способом, чтобы они стали понятны и интересны другим. В случае, если начинающий преподаватель не согласен с количеством выставленных баллов, возможен вариант пересмотра результатов с привлечением апелляционной комиссии.

Для более подробного анализа результатов обучения в течение двух лет, обратимся к сумме баллов по сформированным профессиональным компетенциям у начинающих преподавателей ПС (Таб.3.8.)

Таб. 3.8. Итоговые результаты бально-рейтинговой системы оценивания ПС с указанием уровня освоения профессиональных компетенций [146,с.292]

№ п/п	ФИО преподавателя	Квалификация по диплому	Познавательная творческая компетенция	Информационно-коммуникативная компетенция	Морально-нравственная компетенция	Компетенция личностного совершенствования	Средний балл	Уровень освоения
1	Г.Е.Н.	Экономист	84	79	86	87	84	повышенный
2	Г.С.В.	Юрист	85	85	86	80	84	повышенный
3	В.Т.Г.	Юрист	92	88	87	83	87,5	повышенный
4	З.А.А.	Юрист	84	86	87	75	83	базовый
5	М.А. К.	Программист	86	92	78	84	85	повышенный
6	О.В.Г.	Программист	89	90	77	83	84,75	повышенный
7	С.Е. И.	Менеджер	88	83	81	84	84	повышенный
8	Ч.В. В.	Экономист	88	78	78	86	82,5	базовый
9	Ч.О.А.	Историк	91	87	79	80	84,25	повышенный
10	З.Е.Н.	Математик	90	88	84	86	87	повышенный
11	К. М.Н.	Юрист	86	77	90	78	82,75	базовый
12	Т. М.Аф.	Юрист	76	86	84	90	84	повышенный
<b>Средний балл по компетенциям:</b>			<b>86,58</b>	<b>84,92</b>	<b>83,08</b>	<b>83,00</b>	<b>84,24</b>	

Разработанные уровни освоения профессиональных компетенций необходимы для точного подсчёта баллов и определения освоения профессиональных компетенций начинающими преподавателя вузов. (Таб. 3.9.)

Таб. 3.9. Расчёт уровня освоения профессиональных компетенций

<b>Расчёт итоговой бальной оценки</b>	
до 49 баллов	критический уровень
от 50 до 64 баллов	пороговый уровень
от 65 до 84 баллов	базовый уровень
от 85 до 100 баллов	повышенный уровень

Осуществление регулярного мониторинга учебного процесса ПС, консолидация действий всех участников системы ПС, наличие чёткой разработки критериев обученности в баллах, это

те обязательные требования бально-рейтинговой системы оценивания профессиональных компетенций.

Полученные результаты экспериментально-исследовательской работы Педагогического стартапа подтверждают положительную динамику сформированности профессиональных компетенций у начинающих преподавателей вуза. Так, у всей группы Педагогического стартапа после прохождения всех этапов обучения в рамках последиplomного педагогического обучения произошли существенные изменения по всем показателям.

Для более точной реализации замысла эксперимента были созданы контрольная (M=12чел.) и экспериментальная (N=12 чел.) группы. Экспериментальная группа (12 чел.) – это выпускники педагогического стартапа Академии экономики и права. Контрольная группа (12 чел.) – молодые преподаватели Тираспольского государственного университета, которые осуществляют свою педагогическую деятельность в течение двух традиционным путём, исключив последиplomное педагогическое обучение по формированию профессиональных компетенций.

После обработки данных по каждой диагностике, результаты по каждой компетентности у конкретного педагога, участвующего в эксперименте, перевели в одну систему координат - 10 - балльную шкалу, с помощью стенов. Стен (от англ. standard ten, «стандартная десятка») – стандартная шкала тестовых баллов от 1 до 10 со следующими параметрами: среднее = 5,5, стандартное отклонение = 2. Исходя из этого, для перевода в стэны можно использовать формулу:

Стэн =  $2 \cdot (x-m)/\sigma + 5,5$ , где:

x – конкретное значение,

m – среднее арифметическое исследуемой выборки,

$\sigma$  – стандартное отклонение исследуемой выборки.

Результаты обследования представлены в виде расчёта средних баллов по группе, с последующим переводом в стэны по формуле (Приложение 11).

Проведённые нами диагностические исследования подтверждают динамику развития профессиональных компетенций у начинающих преподавателей высших учебных заведений в экспериментальной группе и показывают, что проведённая нами формирующая работа, направленная на успешное педагогическое становление, эффективна.

Результаты данного диагностирования определили исходный уровень сформированности профессиональных компетенций у начинающих преподавателей вуза и итоговые достижения. Используя утверждённые показатели (дескрипторы), и критерии оценивания профессиональных компетенций, был выявлен средний балл по каждой компетенции. Тем самым, это дало возможность определить по среднеарифметическому показателю степень

формирования соответствующих профессиональных компетенций (Таблицы 3.10;3.11;3.12;3.14).

**Таблица 3.10. Познавательные-творческие компетенции (результаты контроля)**

Методики и инструментари	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Средние баллы		Средние баллы	
	ДО	ПОСЛЕ		ДО
Тест «Педагогические умения» В.И. Андреева (гностические, исследовательские)	5,7	6,06	4,65	6,75
Экспертная оценка знаний (содержательная, методическая, личностная, результативная)	3,62	4	3,73	4,15
Методическая активность	2,1	2,5	2,0	3,6
Тест «Педагогические умения» В.И. Андреева (проектировочные, организаторские, интегративные)	5,37	5,88	4,62	5,98
Тест «Психолого-педагогические знания»	34,3	34,7	35,7	38,2
Авторская анкета	3,6	4,0	3,8	4,7

В развитии познавательной-творческой компетенции у преподавателей экспериментальной группы произошли позитивные изменения за счёт роста всех показателей (Таблица 3.10). В развитии педагогических умений: гностических и исследовательских умений произошел рост с «порогового» уровня (4,65 баллов), до «повышенного» (6,75 баллов). Содержательная оценка учебного занятия изменилась не существенно, это говорит о том, что в вуз приходят на работу знающие свой предмет специалисты. Большой прирост произошел в методической активности начинающих преподавателей, произошло педагогическое становление в приоритетах развития, появилась способность на самостоятельные достижения в области преподавания своих дисциплин.

Изменения в уровне развития информационно-коммуникативной компетенции обусловлены также значительным ростом всех показателей в экспериментальной группе (Таблица 3.11).

**Таблица 3.11. Информационно-коммуникативные компетенции (результаты контроля)**

Методики и инструментари	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Средние баллы		Средние баллы	
	ДО	ПОСЛЕ	ДО	ПОСЛЕ
Создание электронного журнала педагога	75,1	79,7	72,5	89,1
Авторская анкета	3,4	3,9	3,2	4,1
Тест «Педагогические умения» В.И. Андреева (коммуникативные)	5,66	6,21	5,29	6,4
Компьютерное тестирование (уровень владения ИКТ)	5,15	5,7	4,43	5,8

Активное использование мультимедиа технологий, цифровых образовательных ресурсов, технологий дистанционного обучения способствовало развитию у начинающих преподавателей проектировочных, организационных, интегративных умений. Таким образом, в области формирования информационно-коммуникативной компетенции начинающие преподаватели вуза готовы к саморазвитию и творчеству.

**Таблица 3.12. Морально-нравственные компетенции (результаты контроля)**

Методики и инструментари	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Средние баллы		Средние баллы	
	ДО	ПОСЛЕ	ДО	ПОСЛЕ
Тест «Оценка духовно-нравственного развития личности (Андреев В.И.)»	42,1	46,5	49,2	53,5
Тест «Оценка уровня интеллигентности»	8,2	9,1	8,7	11,2
Тест «Педагогические умения» В.И. Андреева (коммуникативные)	5,66	6,21	5,29	7,0
Диагностика ориентированности педагога на учебно-дисциплинарную или личностную модель взаимодействия со студентами Ситаров-Маралов	65,1	66,7	62,58	68,28
Нравственная культура педагога (Андреев В.И.)	47,9	47,0	48,4	55,3
Авторская анкета	2,9	3,1	2,8	3,8

Положительную картину мы наблюдаем и в развитии морально-нравственной компетенции преподавателей экспериментальной группы (Таблица 3.12). Изменилась модель взаимодействия со студентами с учебно-дисциплинарной на личностную; устойчивой стала гуманистическая направленность личности педагогов; повысился уровень нравственной культуры. Эффективность процесса обучения стало возможным благодаря дидактическим и психологическим факторам, таким как коммуникативное взаимодействие, которое складывается между начинающими преподавателями и студентами.

**Таблица 3.13. Компетенции личностного совершенствования (результаты контроля)**

Методики и инструментари	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Средние баллы		Средние баллы	
	ДО	ПОСЛЕ	ДО	ПОСЛЕ
Тест «Индекс жизненной удовлетворенности», адаптированный Н.В.Паниной	24,2	23,8	26,14	28,42
Методика эмоциональности (изучения качественных эмоциональных характеристик) Л.А.Рабинович	26,9	25,41	21,01	26,10
Самоактуализационный тест (САТ) Э.Шострома,	25,57	26,1	22,98	25,41

адаптированный Ю.Е.Алешиной и др.				
Тест самооценки уровня реактивной и личностной тревожности Ч.Д.Спилбергера, адаптированный Ю.Л.Ханиным	49,25	50,12	48,35	44,71
Тест-опросник самоотношения В.В.Столина-С.П.Пантилеева	74,85	74,77	71,79	79,23
Методика Куна «Кто Я»	76,4	79,2	71,2	86,8

Позитивные тенденции мы наблюдаем и в развитии компетенции личностного совершенствования (Таблица 3.13). Это касается индекса жизненной удовлетворенности, по шкалам «радость», «компетентность во времени», «поддержка», снизились ситуативная и личностная тревожность, улучшилось глобальное самоотношение. Начинающие преподаватели увидели стратегию своего профессионального и личностного развития, стало меньше страха и гнева, а больше радости связанной с педагогической учебной и кураторской работой.

Для того, чтобы убедиться в произошедших значимых изменениях в результате проведённого формирующего эксперимента, сопоставили итоговые показатели , стенов ДО и ПОСЛЕ в контрольной и в экспериментальной группах, и путём математической обработки с использованием формулы расчёта доли в процентном соотношении выявили процент роста показателей по формируемым компетенциям.

Для составления расчёта процентов по итоговым стенам и определения доли в процентном соотношении результатов ПОСЛЕ экспериментального исследования от результатов ДО экспериментального исследования мы использовали следующую формулу:

$$P = A_2 / A_1 * 100\%.$$

Где :  $A_2$  – количество стенов ПОСЛЕ эксперимента

$A_1$  – количество стенов ДО эксперимента

Необходимо отметить, что на этапе констатирующего эксперимента особой дифференциации по проявлению показателей профессиональных компетенций у начинающих преподавателей не обнаружено, следовательно, на начальном этапе экспериментального исследования начинающие преподаватели контрольной и экспериментальной группы имеют одинаковый уровень подготовки и сформированности профессиональных компетенций. Таким образом, созданы равные условия для проведения в дальнейшем формирующего эксперимента. (Таблица 3.14)

Таблица 3.14. Анализ результатов тестовых заданий (по шкале стенов).

<b>Показатели</b>	<b>кол-во стенов ДО эксперимента (А1)</b>	<b>кол-во стенов ПОСЛЕ эксперимента (А2)</b>	<b>Темп роста (%) (Р)</b>	<b>Темп прироста (%) (Тп)</b>
<b><i>Познавательные-творческие компетенции</i></b>				
Контрольная группа	75	78	104	4
Экспериментальная группа	76	85	111,8	11,8
<b><i>Информационно-коммуникативные компетенции</i></b>				
Контрольная группа	31	33	106,5	6,5
Экспериментальная группа	29	34	117,2	17,2
<b><i>Морально-нравственные компетенции</i></b>				
Контрольная группа	24	25	104,2	4,2
Экспериментальная группа	25	28	112	12
<b><i>Компетенции личностного совершенствования</i></b>				
Контрольная группа	68	69	101,4	1,4
Экспериментальная группа	67	77	114,9	14,9

Мы наблюдаем, что различия между начальными и конечными данными наблюдаются в обеих группах. В отличие от экспериментальной группы, изменения, произошедшие в контрольной группе, оказались не столь значительными. Так, показатели познавательной-творческой компетенции выросли на 4 %; показатели информационно-коммуникативной компетенции выросли на 6,5 %; показатели морально-нравственной компетенции выросли на 4,2 %, показатели компетенции личностного совершенствования выросли на 1,4%. Следует отметить, что показатели компетенции личностного совершенствования в контрольной группе, практически не изменились, так и осталась на «пороговом» уровне. Это говорит, о трудности адаптации и о необходимости оказания психологической поддержки.

Начинающие преподаватели экспериментальной группы демонстрируют более положительную динамику, начнём с показателей *компетенций личностного совершенствования*, которые выросли на 14,9 %. Это объясняется психологической поддержкой и помощью в личностном развитии и становлении начинающего преподавателя, стало меньше страха и гнева, а больше радости связанной с педагогической и кураторской нагрузкой. Позитивные тенденции мы наблюдаем в развитии индекса жизненной удовлетворённости, по шкалам «радость», «компетентность во времени», «Поддержка», снизилась ситуативная и личная тревожность, улучшилось глобальное самоотношение,

начинающие преподаватели увидели стратегию своего профессионального и личностного развития. По большинству показателей компетенции личностного совершенствования педагоги находятся на «базовом» уровне, т.е. в области личностного развития педагоги находятся в поиске приоритетов развития, но, тем не менее, позитивные тенденции в их развитии наметились.

Показатели *познавательно-творческой компетенции* выросли на 11,8 %. В развитии педагогических умений произошёл рост с «базового» уровня до «повышенного». Содержательная оценка учебного занятия уже в начале эксперимента была высокая – 9 баллов, это уже «повышенный» уровень и к концу эксперимента не изменилась. Это говорит о том, что в вуз приходят на работу знающие свой предмет специалисты. В развитии методической, личностной и результативной стороны занятия начинающие преподаватели вуза достигли более высоких показателей повышенного уровня. Самый большой прирост произошёл в методической активности преподавателей с «базового» уровня до «повышенного». Можно констатировать, что начинающие преподаватели экспериментальной группы определились со своими приоритетами в развитии профессиональных компетенций, способны на самостоятельные достижения в области преподавания своих дисциплин.

Показатели *информационно-коммуникативной компетенции* выросли на 17,2 %. Данный рост обусловлен методической активностью в области использования на занятиях ПК и соответствующих ТСО. Так, данные компетенции начинающего преподавателя формируется при активном использовании компьютерной техники и современных компьютерных технологий.

Положительные изменения произошли и в развитии морально-нравственной компетенции (выросли на 12%), это объясняется огромной внеурочной работой. Изменилась с учебно-дисциплинарной на личностную модель взаимодействия со студентами, устойчивой стала гуманистическая направленность личности педагогов, повысился уровень коммуникативной культуры.

В итоге мы можем сделать вывод, что участие начинающих преподавателей вуза Педагогического стартапа способствовало формированию и развитию их профессиональных компетенций и успешной профессиональной и личностной адаптации.

Мы видим, что разница в уровнях сформированности компонентов профессиональных компетенций между контрольной и экспериментальной группами в конце эксперимента достоверна. Это свидетельствует об эффективности проведённой формирующей работы. В начале эксперимента отсутствовала разница в уровне развития профессиональных компетенций между контрольной и экспериментальной группами, а к окончанию эксперимента различие по показателям значительно изменилось, благодаря росту значений в экспериментальной группе.



Итак, давайте определим динамику развития профессиональных компетенций в экспериментальной группе путём проведения сравнительного анализа констатирующего этапа педагогического исследования (см. рис 3.3;3,4;3,5;3,6.) с заключительным этапом. Уровни формируемых профессиональных (педагогических) компетенций в экспериментальной группе выросли до «базового» и «повышенного», т.е. до уровня выпускника Педагогического стартапа.

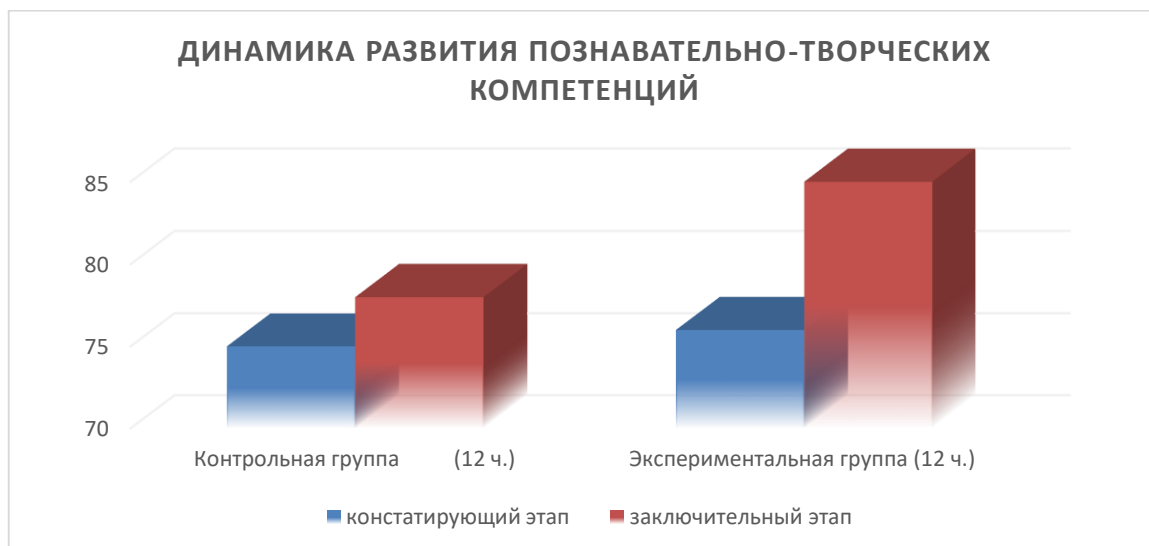


Рис. 3.3. Сравнительный анализ средних показателей по познавательно-творческим компетенциям на начальном и заключительном этапах.

Изменения в положительную сторону зафиксированы в экспериментальной группе на высоком уровне в познавательно-творческих компетенциях с 76 стенов до 85 стенов, это связано с активной педагогической работой, непосредственной отработкой на практике в виде ведения практических занятий со студентами, участия в научных мероприятиях, написания учебно-методических и научно-исследовательских работ и др.

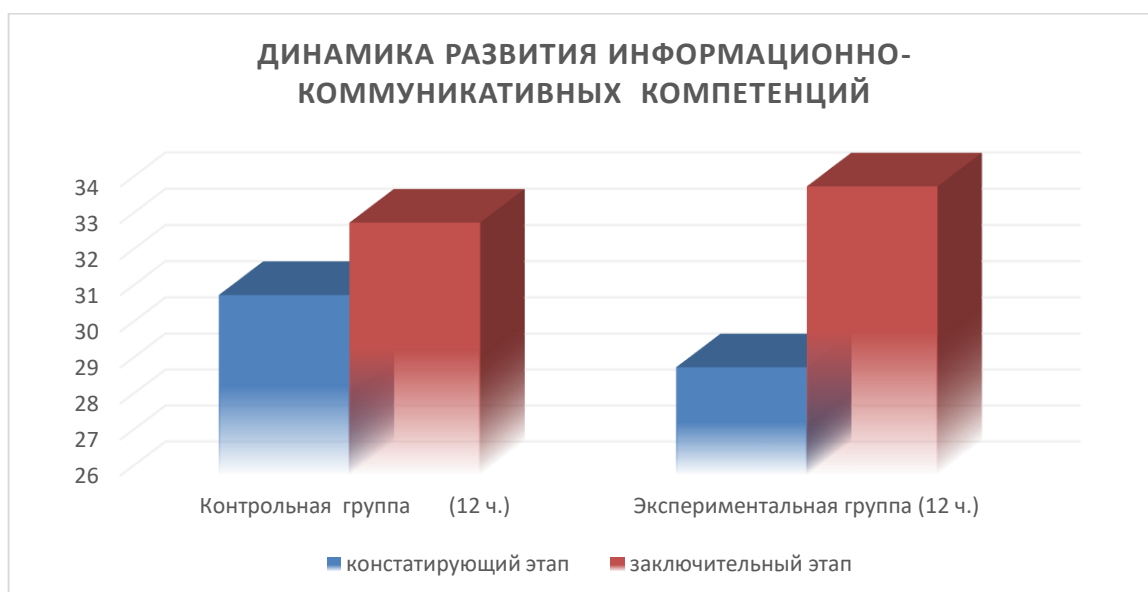


Рис. 3.4. Сравнительный анализ средних показателей по информационно-коммуникативным компетенции на начальном и заключительном этапах.

Положительные изменения заметны в информационно-коммуникативных компетенциях начинающих преподавателей с показателя 29 стенов до 34 стенов (см. рис 3.4), данные результаты проявляется в двух видах деятельности - научно-методической и учебно-методической при активном использовании компьютерной техники и современных компьютерных технологий. Чтобы быстро, правильно, а главное эффективно выполнять методическую работу на ПК, интерактивной доске, работать в локальных Интернет сетях, начинающий преподаватель должен владеть системой профессионально-педагогических, предметных, психолого-педагогических и научно-методических знаний, навыками научно-исследовательской и экспериментальной деятельности, регулярно знакомиться с современными научными концепциями и теориями, новыми методиками и компьютерными технологиями обучения, быть информированным в области информационных новинок, научной литературы, постоянно повышать уровень своей компьютерной квалификации.

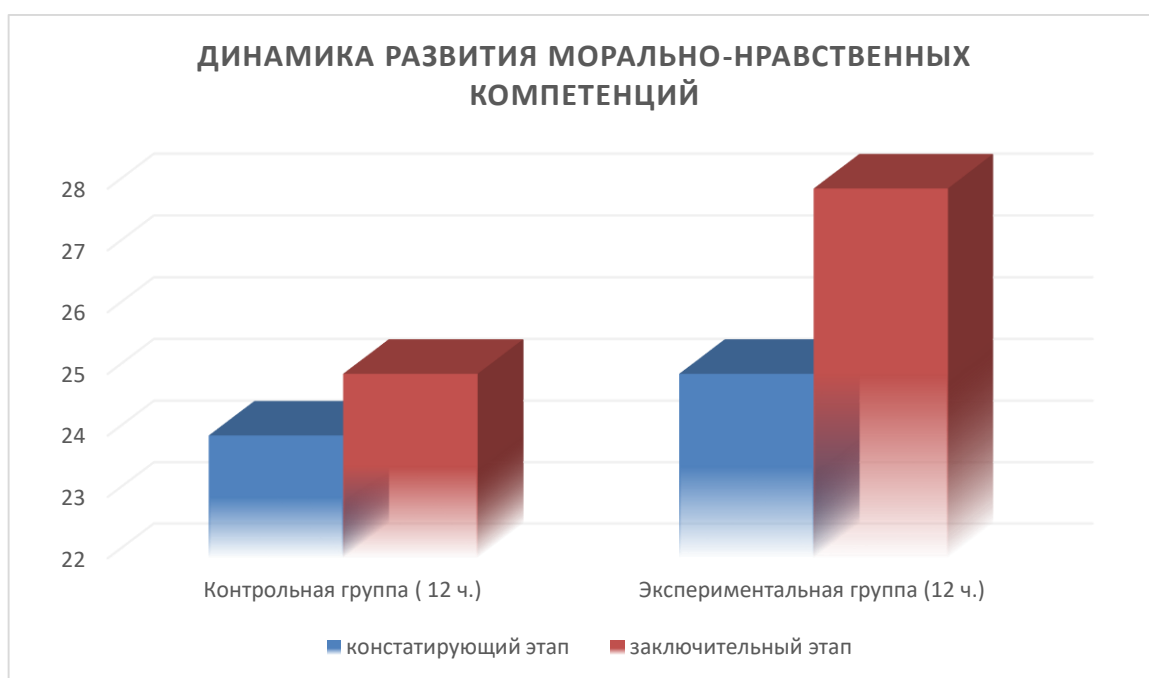


Рис. 3.5. Сравнительный анализ средних показателей по морально-нравственным компетенциям на начальном и заключительном этапах.

Представленные данные демонстрируют положительную динамику в развитии морально-нравственных компетенций, обеспечивающих становление ценностных ориентаций, этических качеств, гражданской позиции, патриотизма, нравственных идеалов через проведённую воспитательную работу в данном направлении.

Существенные изменения произошли в компетенции личностного совершенствования, в первую очередь это связано с непрерывным формированием представлений начинающего преподавателя о самом себе, раскрытии образа «Я» в педагогической деятельности, в развитии мотивации путём личностно-ориентированного подхода с использованием аутентичного оценивания.

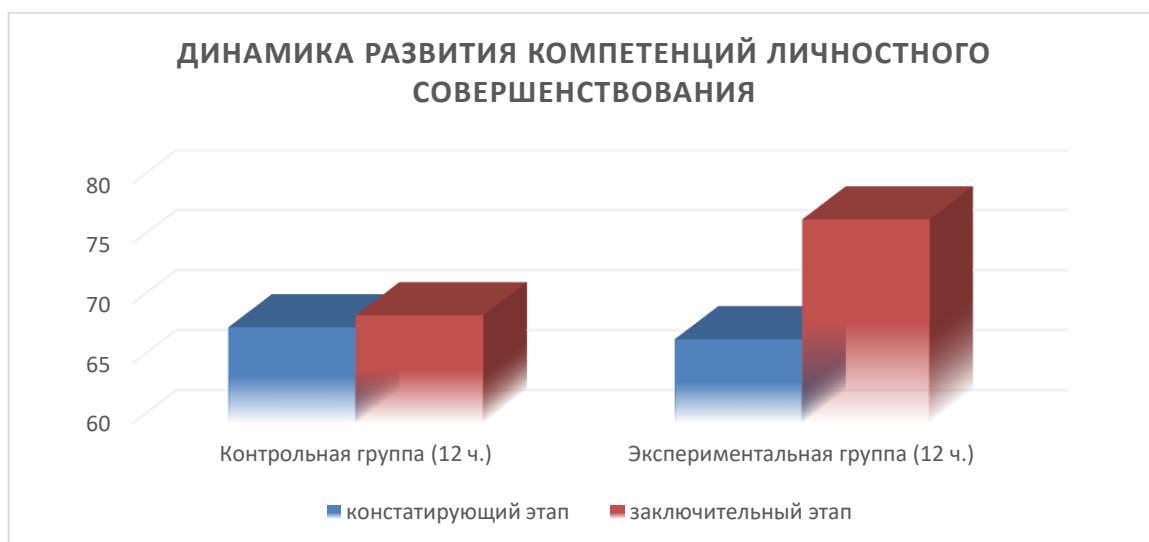


Рис. 3.6. Сравнительный анализ средних показателей компетенциям личностного совершенствования на начальном и заключительном этапах.

В целом мы можем констатировать, что уровень развития всех отобранных компетенций у начинающих преподавателей вуза к концу эксперимента выше индикативного показателя.

Следует отметить следующую особенность – у начинающих преподавателей Педагогического стартапа произошла заметная динамика развития компетенции личностного совершенствования и, как следствие, значительный рост других компетенций. А у начинающих преподавателей контрольной группы практически отсутствует различия в уровне развития компетенции личностного совершенствования до и после эксперимента, хотя разница в значениях до и после других компетенций незначительна. Данные изменения значительно меньше, чем у преподавателей экспериментальных групп.

Таким образом, результаты выходного тестирования по группам в целом, показывают, что педагогическое становление в рамках последипломного обучения начинающих преподавателей ПС способствует повышению уровня формирования профессиональных компетенций и личностному развитию начинающих преподавателей вузов, что положительно влияет на качественное обеспечение педагогическими кадрами высшие учебные заведения.

### **3.3. Выводы по 3 главе**

В третьей главе мы представили опытно-экспериментальную работу по созданию технологии педагогического становления «Педагогический стартap», направленной на формирование профессиональных компетенций у начинающих преподавателей вуза. Реализация данной технологии будет эффективна при соблюдении следующий педагогических условий:

1. Технологии ПС для формирования профессиональных компетенций у начинающих преподавателей вузов реализуется в форме последиplomного образования, без отрыва от работы, для выполнения непосредственной отработки полученных знаний на практике.

2. Проведение предварительного мониторинга осуществляется с помощью классической профессиограммы, отражающей характеристики деятельности и психологические качества начинающих преподавателей вуза, для *осознанного выбора индивидуального образовательного маршрута обучения по программе двухгодичного курса педагогического образования.*

3. Проведение полной диагностики состояния профессиональных компетенций у начинающих преподавателей вуза, на этапах констатирующего и контрольного эксперимента, с использованием экспертного листа и известных, апробированных методик и инструментариев даёт возможность выявить уровень освоения профессиональных компетенций и развития личностных качеств.

4. Построение процесса формирования профессиональных компетенций у начинающих преподавателей вуза осуществляется по типу конструктора из четырёх учебных конструкций, по выбранным профессиональным компетенциям: *познавательно-творческая, информационно-коммуникативная, морально-нравственная и компетенция личностного совершенствования.* Содержанием учебных конструкций являются блоки взаимосвязанных учебных модулей.

5. Формирования *познавательно-творческой компетенции* должны обеспечить четыре учебных модуля «Педагог и предмет», «Педагог и наука», «Педагог и работа», «Педагог и трибуна». Планируемыми результатами освоения данной компетенции являются наличие необходимых знаний по предмету, умение сочетать теоретические знания с практическим применением, уметь разрешать проблемные ситуации; владеть навыками создания учебных, учебно-методических и научных материалов.

6. Формирование *информационно-коммуникативной компетенции* происходит благодаря учебной конструкции, состоящей из прохождения четырёх модулей: «Педагог и предмет», «Педагог и трибуна», «Педагог и компьютер», «Педагог и работа». Главным условием этих модулей является ведение профессиональной деятельности с использованием вычислительной техники.

7. Учебную конструкцию *морально-нравственных компетенций* составили учебные модули: «Педагог и коллеги», «Педагог и студенты», «Педагог и мир», они связаны с ценностными ориентациями личности, умением выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, принимать решения. Формирование морально-нравственной

компетенции проходила с помощью проведения воспитательных мероприятий по вопросам гражданского, патриотического и нравственного воспитания.

8. Учебную конструкцию по формированию *компетенции личностного совершенствования* составляют следующие учебные модули: «Педагог и здоровье», «Педагог и работа», «Педагог и мир». Целью данных учебных модулей является раскрытие и самоутверждение педагогов на позитивном образе «Я», формирование уверенности в своей компетентности, в стремлении к развитию собственной личности, в оценке собственной значимости.

9. Для работы с начинающими преподавателями были привлечены опытные преподаватели с наличием учёной степени и учёного звания, высококвалифицированные специалисты, которые выполняют обязанности наставника и руководителей учебных модулей.

10. Для систематического мониторинга и контроля результатов используется накопительная система баллов (бально-рейтинговая система). Итоговые баллы по учебной конструкции являются накопительными, они переводятся, согласно утверждённой шкале, в уровень сформированных профессиональных компетенций от «порогового» до «повышенного».

11. Использование в системе ПС аутентичного оценивания, направленного на развитие способностей анализировать собственную деятельность, сопоставлять со стандартами и на основе этого усовершенствовать, пересматривать и улучшать собственные достижения.

12. Значимость изменений в экспериментальной группе и незначительные сдвиги в контрольной группе подтверждены путём математической обработки полученных данных с определением темпа роста в процентах. Показатели темпа прироста результатов выше у экспериментальной группы по формированию *компетенций личностного совершенствования на 13,5 %; информационно-коммуникативной компетенции на 10,7 %, познавательно-творческой компетенции на 7,8 % , морально-нравственной компетенции на 7,8 %* чем у контрольной группы. Данные результаты опытно-экспериментальной работы, показывает эффективность представленной технологии по формированию профессиональных компетенций с целью педагогического становления начинающих преподавателей вуза.

## ОБЩИЕ ВЫВОДЫ И РЕКОМЕНДАЦИИ:

В переводе с английского «startup» -это запуск, временный проект, который применим к современным условиям образовательной среды и является эффективной моделью обучения. *Педагогический стартан* – это яркий пример удачного старта начинающих преподавателей вузов, для построения карьерного роста в профессиональной педагогической деятельности, позволяет достичь высоких результатов в образовательной и воспитательной работе.

1. Анализ научных и нормативных источников позволил выделить следующие составляющие проблемы педагогического становления у начинающих преподавателей вуза, с высшим специальным образованием (юридическим, экономическим, техническим и др.), неимеющих педагогической подготовки: неумение перевести теоретические положения в педагогическую деятельность; неспособность к самосовершенствованию и самообразованию; отсутствие знаний по методикам, формам, приёмам, средствам обучения; неспособность к рефлексивной оценке собственной деятельности и ее результатам; неумение формировать индивидуальный стиль; неспособность к импровизации; отсутствие умений видеть «веер» вариантов действий в той или иной педагогической ситуации.
2. Организация педагогического обучения для начинающих преподавателей вузов– это создание условий для становления преподавателей профессионалами, самореализации творческого потенциала преподавателей, для активной мыслительной деятельности, критичности мышления, развития желания и умения приобретать знания самостоятельно.
3. Технология педагогического становления включает следующие компоненты: концептуальный, содержательный, организационный и диагностический [142].
4. Основу концептуального компонента составляют акмеологический и компетентностный подходы. Акмеологический подход заключается в формировании у начинающего педагога установки на наивысшие достижения, наиболее полную самореализацию в образовательной среде. Компетентностный подход - это приоритетная ориентация на цели – векторы образования: обучаемость, самоопределение, самоактуализация, социализация и развитие индивидуальности [142].
5. Основу содержательного компонента составляют профессиональные компетенции: познавательно-творческие, информационно-коммуникативные, морально-нравственные и компетенции личностного совершенствования. Все они ориентированы на «результат обучения» («Learningoutcome»), так как приобретены в процессе труда (на рабочем месте). Формирование каждой компетенции осуществляется через реализацию учебной конструкции, содержащей учебные модули [142].

6. Содержание технологии «Педагогический стартап» представляет поэтапные, модульные учебные конструкции, рассчитанные на начинающих преподавателей вуза. Непрерывность, комплексность, систематичность технологии «Педагогический стартап» выразилось в форме организации обучения начинающих преподавателей вуза, а именно обучение в группах выходного дня, с отработкой на практике в течение недели, для закрепления полученных знаний [142].
7. Семинаре *Введение в профессию*, представляет собой групповые занятия, обеспечивающие теоретический обзор современного состояния и тенденций развития высшего образования; новинок в методологии обучения; инноваций в воспитательной работе. Внедрение семинара в модель технологии ПС объясняется необходимостью интеграции всех форм образования. Так, знания, полученные вовремя обучения в семинаре *Введение в профессию* начинающий преподаватель эффективно переносит на реальную деятельность во время реализации индивидуального маршрута обучения с помощью учебных модулей.
8. Идея индивидуального образовательного маршрута, мы считаем одной из самых важных достижений для развития личности преподавателя. Использование маршрута обеспечивает педагогу осуществление индивидуальной стратегии профессионального становления при поддержке вуза, тем самым значительно влияет на карьерный рост.
9. Организационный компонент – технология «Педагогический стартап» и семинар «Введение в профессию», субъекты деятельности – начинающие преподаватели вуза, администрация, преподаватели, наставники методисты и др., ресурсы педагогической технологии – кадровые, организационные, мотивационные, информационные, научно-методические, материально-технические и финансовые [145].
10. Диагностический компонент – оценка уровня профессиональных компетенций начинающих преподавателей вузов. Для систематического мониторинга и контроля результатов используется накопительная система баллов (балльно-рейтинговая система). Важно использование в технологии «Педагогического стартапа» аутентичного оценивания, направленного на развитие способностей анализировать собственную деятельность, сопоставлять со стандартами и на основе этого усовершенствовать, пересматривать и улучшать собственные достижения.
11. Результаты опытно-экспериментальной работы, положительная динамика значений экспериментальной группы технологии «Педагогического стартапа» показала эффективность представленной технологии педагогического образования по формированию профессиональных компетенций у начинающих преподавателей вуза. Значимость изменений в экспериментальной группе и незначительные сдвиги в

контрольной группе подтверждены путём математической обработки полученных стенов с определением темпа роста в процентах [189].

Изучение и анализ существующей ситуации выявили направления решения научной проблемы путем конкретизации цели и задач исследования, которое заключается в создании технологии педагогического становления путем формирования профессиональных компетенций у начинающих преподавателей вузов на рабочем месте.

## **РЕКОМЕНДАЦИИ**

1. На основе результатов обучения могут быть разработаны усовершенствованные программы педагогического становления с учетом экспертной оценки работодателей.
2. Данная технология может служить основой для создания технологии формирования профессиональных компетенций у стажеров – преподавателей.
3. Данная технология может быть использована при повышении квалификации преподавателей.
4. Результаты исследования могут быть использованы: административно-управленческим составом высших учебных заведений; профессорско-преподавательским составом; наставниками; психологами.



**На румынском языке**

1. ALOIS Gh. Management general și strategic în educație. Iași: Polirom, 2007. 229 p.
2. Andrițchi V. Fundamente teoretice și metodologice ale managementului resurselor umane în învățământul preuniversitar. Teză de doctor habilitat în pedagogie. Chișinău: 2012. 333 p.
3. Badea Dan Competențe și cunoștințe – fața și reversul abordării lor. București: În: Revista de Pedagogie, nr. 58 (3), 2010. pp. 33 – 53.
4. Bontaș I. Tratat de Pedagogie, București: Editura ALL. 2008. 416 p.
5. Botnari V., Ianioglo M. Competența de comunicare asertivă: geneza conceptului. În: Studia Universitatis, 2012, nr. 9 (59), p. 48-55.
6. Bîrzea C. Definiția și clasificarea competențelor. București: În: Revista de Pedagogie, 2010, nr. 52 (3), pp. 7 – 13.
7. Bogathy Z. Manual de tehnici și metode în psihologie muncii și organizațională. Iași: Polirom, 2007. 392p.
8. Bogaert C., Derlmarle S., Preda V. Formarea competențelor în grădiniță. București: Editura Aramis, 2013. 191 p.
9. Calaraș C. Fundamente psihopedagogice de formare a dirigintelui ca manager al actului educativ: Teză de doctor în pedagogie, Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2007. 161 p.
10. Călin M. Procesul instructiv-educativ. București: EDP, 1995. 140 p.
11. Callo T. Fundamente pedagogice ale integralității dezvoltării profesionale a cadrelor didactice și a educației lingvistice a elevilor. Teză de doctor habilitat în pedagogie. Chișinău: 2006. 294 p.
12. Căpățină S. Fundamente pedagogice ale formării profesionale initiale a contabilului. Teză de doctor în pedagogie. Chișinău: 2013. 171 p.
13. Cartaleanu T., Cosovan O., Goraș-Postica V. et.al. Formare de competențe prin strategii didactice interactive. Chișinău: PRO DIDACTICA, 2008. 204 p.
14. Ciolan L. Învățarea integrată : fundamente pentru un curriculum interdisciplinar. Iași: Polirom, 2008. 280 p.
15. Chiș V. Pedagogia contemporană. Pedagogia competențelor. Cluj-Napoca: Casa Cărții de Știință, 2005. 277 p.
16. Codul Educației al Republicii Moldova, <http://lex.justice.md/md/355156/>
17. Cojocaru V. Gh. Semnificațiile competenței și performanței în actualitate. În: Probleme ale științelor socioumane și modernizării învățământului. Vol. 3, Chișinău: 2013. 389 p
18. Cojocaru V. Gh., Cojocaru V. Instruire interactivă prin e-learning. Chișinău: UPSC, 2013. 204 p.
19. Cojocaru V. Teoria și metodologia transferului inovațional în învățământul superior, Chișinău: Pontos. 2010. 241 p.

20. Cojocaru-Borozan M. Tehnologia dezvoltării culturii emoționale. Chișinău: Tipografia U.P.S „I. Creangă”, 2012, 239 p.
21. Cristea S., Cojocaru-Borozan M., Sadovei L., Papuc L. Teoria și praxiologia cercetării pedagogice, București: EDP. 2016. 398 p.
22. Cuznețov L., Papuc L. Integrarea în profesia de pedagog și cultura procesului de învățământ. În Probleme ale științelor socioumane și modernizării învățământului. Chișinău: 2011. 334 p.
23. Dandara O. Modernizarea învățământului pedagogic: premise și context. În Modernizarea procesului de formare a cadrelor didactice. Materialele Conferinței Naționale, 30.10.2013, CEP USM, p.6-11
24. Dicționarul Explicativ al Limbii române. Chișinău: ATT Gunivas, 2007. 1900 p.
25. Dulamă M-E. Fundamente despre competențe. Teorie și aplicații. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană, 2010. 435 p.
26. Dulama M. O nouă paradigmă în învățământul românesc: centrată pe competențe. Bucuresti: În: Revista de Pedagogie, nr. 58 (3) 2010, pp. 95-110.
27. Dragu N. Managementul calității totale și dezvoltarea competențelor psihosociale ale viitoarelor cadre didactice. În Materialele Conferinței Științifice Internaționale Priorități actuale în procesul educațional. Chișinău: 2011. pp. 254 – 266.
28. Emilian R., Tigu G., State O. Managementul resurselor umane. București: 2004. 421 p.
29. Goița E. Instruirea constructivistă - O alternative. Fundamente. Strategii. București: Aramis, 2006.320 p.
30. Gonnaert P., Eттаueli M., Defice R. Curriculum si competente / Clug – Napoca: Ed. ASCR, 2010. 125 p.
31. Guțu V. Proiectarea standardelor de formare profesională inițială în învățământul universitar. Ghid metodologic. Chișinău: CE USM, 2003. 87 p.
32. Guțu V., Cangea P. Formarea continua cadrelor didactice din învățământul preuniversitar. In: Revista Univers Pedagogic. Chișinău: 2004, pp. 4 – 9.
33. Guțu VI. Schimbări de paradigmă în teoria și practica educațională. Vol. 1-3. Chișinău: CEP USM, 2009. 390 p.
34. Dubois I. - L. Illeris Kund (coordonator). Teorii contemporane ale învățării. București: Editura Trei, 2014.424 p.
35. Ianioglo M. Comunicarea asertivă: metodologie și rezultate constatative. În: Kreatikon: Creativitate-Formare-Performanță. Ediția a VIII-a. Iași: Spiru Haret, 2011, p. 262-266.
36. Jonaert P., Ettayebi M., Defise R. Curriculum și componente. Clug – Nepoca: Editura, 2009. 111 p.
37. Lefter V., Deaconu A. Managementul resurselor umane. București: Editura Economică, 2007. 311 p.

38. Manolescu M. Pedagogia competențelor – o viiune integratoare asupra educației. În: Revista de Pedagogie, nr. 58 (3), 2010. pp. 53 -67.
39. Mândăcanu V. Bazele tehnologiei și măiestriei pedagogice. Chișinău: Lyceum,1997. 356 p. 100.
40. Mândăcanu V. Profesorul maestru, Chișinău: Editura Pontos, 2009. 628 p.
41. Mândăcanu V. (coord) Tehnologii educaționale moderne, vol.1 Modelul pedagogului, Chișinău: Știința, 1994. 142 p.
42. Minder M. Dicistica funcțională: obiective, strategie, evaluare. Chișinău: Editura Cartier, 2011. 392 p.
43. Parry, S.B. (1996). The quest for competencies: competency studies can help you make HR decision, but the results are only as good as the study. Training, 33. pp. 48-56.
44. Patrascu D. Arapu R. Modele comprtențiilor managerului educațijnal/ Probleme are științii anuale a profesorilor și cercetaților UPS Ion Creanga». Chișinaiu: 2015.pp.349-352.
45. Patrașcu D. Cultura managerială a profesorului. Teorie și metodologie. Chișinău: 2006, UPS Ion Creangă. 296 p.
46. Patrașcu D., Crudu V., Dunas N. et. al. Standardeși standardizare în învățământ. Chișinău: Ubiversul Pedagogic, 2006.
47. Patrașcu D., R. Gaștea. Fantasma mentalității. Chișinău: 2011. 380 p.
48. Patrșcu D, Patrașcu L., Incursiuni în tehnologii: Coordonator: A. Mocrac. Chișinaiu: 1998.
49. Patrașcu D. Tehnolodii educaționale. Chișinău: Tipografia Centrală, 2005.704 p.
50. Patrașcu D. Managementujl conflictului în sistemul educațional. Chișinău: Tipografia Reclama, 2017. 468 c.
51. Pâslaru VI. Curriculum psihopedagogic universitar de bază, Universitatea Pedagogică de Stat Ion Creangă, Ch., 2000;174p.
52. Păun E. Profesionalizarea carierei didactice. In: Standarde profesionale pentru profesia didactia. București: CNPP, 2002. pp. 9-24.
53. Pitariu H. Managementul resurselor umane. Evaluarea performanțelor profesionale, București: Editura ALL BECK, 2000. 243 p.
54. Plan de studii. Științe ale educației. Modulul psihopedagogic. Studii superioare de licența. Chișinău UPS «Ion Creangă», 2013,11p.
55. Plan de studii. Științe ale educației. Modulul psihopedagogic pentru cadrele didactice universitare (60 credite)/ Chișinău, USM, 6 p.
56. Plan de studii. Educație pentru cariera universitară. Chișinău UPS «Ion Creangă», 2014.28 c.
57. Potolea D., S. Toma Conceptualizareacompetenței: concept și implicații pentru programele de formare a adulților. În: A III-a Conferință Națională de educație a adulților “10 ani de dezvoltare europeană a educației adulților” (coord. S. Sava) 19 – 20 martie 2010. Timișoara: Editura Eurostampa, 2010.

58. Platon C. Evaluarea calității în învățământul universitar. Chișinău: USM,2005. 276 p.
59. Pâslaru Vl., Dumbreanu R., Cabac V. Competențe ale pedagogilor: interpretari. Chișinău: 2014, p. 192
60. Țurcaș, D. Melnic. Dezvoltare personală și profesională a cadrelor didactice, 2011, București, p.6
61. Siebart H. Pedagogia constructivistă. Iași: Institutul European, 2004.162 p.
62. Șova T., Cojocaru-Borozan M. Stresul ocupațional al cadrelor didactice. Bălți, 2014. 151 p.
63. Voiculescu F. (coordonator) Elaborarea programului de formare în domeniul didacticii specialității. București: Martix Rom, 2010. 114 p.
64. Zagaievschi Corina. Dezvoltarea inteligenței emoționale a adolescenților prin comunicare. Chișinău: U.P.S.,„I. Creangă”, 2013. 204 p.

### **На иностранном языке**

65. Adler A. The individual psychology of Alfred Adler: A systematic presentation in selections from his writings. New York: Harper & Row, 1965
66. Barbaz A. Recruiting Employees: Individual and Organizational Perspectives. Thousand Oaks CA, Sage, 2007. -167p.
67. Berliner D.C. Teacher Expertise // Teaching and Learning in the Primary School / Ed. by A. Pollard, J. Bourne. - L., N. Y. in association with Open University, 1994.- 285 p.
68. Bourne. - L., N. Y. in association with Open University, 1994. - 285 p.
69. Burns R. B. *Self-Concept Development and Education*. Развитие Я-концепции и воспитание / Пер. с англ. / Общая ред. В.Я. Пилиповского. - М.: Прогресс, 1986. - 422 p.
70. Cascio F.W. Managing Human Resources. McGraw-Hill Book Company, 1999. - 148 p.
71. Cenzo D.A. Personal. Human Resource Management. Englewood Cliffs, Prentice Hall, 2008.- 159p.
72. Chenu F. Vers une definition operationnelle de la notion de competence// Education permanente, 2001. - № 162. - pp. 201-208.
73. Cohen L., Manion L., Morrison K. A Guide to Teaching Practice. Fourth Edition. - L.; N.Y.: Routedledge, 1996. - 494 p.
74. Combe, A./ Helsper, W. (2002): Professionalität. – In: Otto, H.-U. u.a. (Hg.) (2002): Erziehungswissenschaft: Professionalität und Kompetenz. – Opladen: Leske + Budrich 2002,-pp. 29-47.
75. Cornu B. Le nouveau metier d’enseignant. - Paris: La documentation française, 2004.- 351 p.
76. Deauvieu J. Constitution du savoir professionnel a l’entree dans le metier : Le cas des enseignants du secondaire// Comite de Recherche 52, Sociologie des Groups professionnels, 4e conference interimaire. – Septembre, 2004.- pp. 22-24.
77. Deutsches PISA-Konsortium 2001: PISA 2000 - Basiskompetenzen von Schtilerinnen znd Schullern im intemationalen Vergleich. - Opladen: Leske + Budrich, 2001. - pp.301-490

78. Dorlochter H., Kruger U., Stiller E., Wiebusch D. Zwischen Standards und individueller Konnerschaft -videogestutzte Kompetenzentwick- lung in der Lehrerausbildung. // Medien in der Lehrerbildung der Zeit- schrift Seminar Lehrerbildung und Schule darin, 2006. - № 4. - pp. 23-38.
79. Educational technology – its Creation. Development and Cross-cultural Transfer/R.M. Thomas, V.N Kobyashi/ Pergamom/. 2014.-275 p.
80. Fish D. Quality Mentoring for Student Teachers. A Principal Ap- proach to Practice. - L., 1995. - 215 p.
81. Goodson I.F. The Principled Professional // Prospects. – June, 2000.-V. XXX, №2, - pp. 181-188.
82. Graham J. The National Curriculum for Teacher Training: playing politics or promoting professionalism // British Journal of In-service Education, 1997. - V.23. - №2. - 173 p.
83. Holland, J. L., & Gottfredson, G. (1975). Predicting value and psychological meaning of vocational aspirations. Journal of Vocational Behavior, 6, 349-363.
84. Hjelle L., Ziegler D. Personality Theories: Basic Assumptions, Research, and Applications 3th ed.: McGraw-Hill, 1992;
85. Kowarsch, A., Poliheimer, K. Professionalisierung in padagogischen Berufen. OEFB Tagung. - Purkersdorf: Brtider Hollinek, 2005. -pp.7-16.
86. Knowles M.S. The Modern Practice of Adult Education. From Pedagogy to Andragogy. Chicago: 1980. - 390 p.
87. Kurth, U. Learning by Doing. // Erziehung und Unterricht, Themenschwerpunkt ,Xehrerkompetenzenu, 2003. - Heft 9-10. pp.930-939.
88. Lehmann, G. Zum Kompetenz-ModeLL // [resursă electronică]: <http://www.bildungsserver-mv.de/download/material/text-lehmann-nieke.pdf>
89. Lindblom Ch. The Science of Muddling Through//Public Administration Review, 1959. – Vol. 19. pp.79–88.
90. MacMillan English Dictionary for Advanced Learners. International student edition. - Oxford, 2002. - 1125 p.
91. Maroy Ch. Professionnalisation ou d ep rofes s i onna I i s ati on des enseignants //Cahier de recherche GIRSEFII. - № 18. pp. 1 - 29.
92. M. Frey, Weyand, B. Entwicklung und Erprobung diagnostischer Instrumente zur Erfassung der Berufseignung.//Kraler C., Schratz, M. (Hrsg.): Ausbildungsqualität und Kompetenz im Lehrerberuf. Osterreichi – sche Gesellschalf fur Forscung im Buldungswessen. Lit Verlag, 2007. - Band 4. pp. 6-22
93. Obin, Jean-Pierre Enseigner:un metier pour demain. - Paris: La documentation frangaise, 2003.- 253 p.
94. Parry, S.B. The quest for competencies: competency studies can help you make HR decision, but the results are only as good as the study. 1996. pp. 48-56.
95. Peretti A. Competences sociales et relations a autrui, Paris: L'Harmattan, 2000. - 68 p.

96. Qualified Teacher Status Standards. Teacher Development Agency.- L., 2008. - 24 p.
97. Rapold, M. Padagogische Kompetenz, Identitat und Professionalitat./ M. Rapold. // Die Konzeption eines universitären Seminars. - Ho- hengehren: Schneider Verlag, 2006. pp. 5 - 34
98. Rey Bernard.Les Competences transversales en question.- Paris:ESF,1996.-216 h.
99. Scarpello V.G., Ledvinka J. Personal. Human Resourus. Management. USA: PWS – Kent Publishing Co., 1988. - 156 p.
100. Super D. E. The psihology of careers. New York: Harper and Row (1992). Shulman L. S. Teaching as the learning profession: Handbook of policy and practice. San Francisco: Jossey-Bass, 1999., -350 p.
101. Tuning Educational Structures in Europe ,2005/ <http://www.unideusto.org/tuningeu/>
102. Ulich, K. Beruf: Lehrer/in: Arbeitsbelastungen, Beziehungskonflikte, Zufriedenheit. / K. Ulich - Weinheim: Basel: Beltz, 1996. - 248 p.
103. Unterweger Eva. Das Herz Professionaller Kompetenzen ist das Selbst - Selbsterfahrung, Selbstreflexion, Persönlichkeitsentwicklung in der Lehrer/ -innenbildung. // Konferenzmaterialien zum Thema: Lehrer/ - innenbildung in Europa. Wien: 8. und 9. Mai 2008. pp. 16-22.
104. Weyand, B. Entwicklung und Erprobung diagnostischer Instrumente zur Erfassung der Berufseignung. // Kraler C., Schratz, M. (Hrsg.): Ausbildungsqualität und Kompetenz im Lehrerberuf. Osterreichi- sche Gesellschaft für Forschung und Entwicklung im Bildungswesen. Lit Verlag, 2007. - Band 4. pp. 6 - 22.
105. Алешина Ю.Е., Гозман Л.Я., Загика М.В. и др. Самоактуализационный тест // Психология. Пермь. URL: <http://www.psychologyperm.ru/T40.htm>
106. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования / О. А. Абдуллина. - М.: Просвещение, 1984. - 208 с.
107. Адольф В. А, Ильина Н.Ф. Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления.- Красноярск: Поликом, 2007.- 204 с.
108. Алексеев Н.Г. Рефлексия и формирование способа решения задач. - М., 2002. - 98 с.
109. Альбуханова-Славская К.А. Диалектика человеческой жизни. - М.: Мысль, 1977. - 224 с.
110. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б.Г. Ананьев. - М.: Наука, 1977. - 380 с.
111. Абитов И.Р. Личность профессионала в современном мире/И.Р. Абитов и др.- М.: Институт психологии РАН, 2013. - 944с.
112. Айвазян А.А. Позитивные практики и эффекты в системе патриотического воспитания граждан. / А.А. Айвазян, Е.В. Сильчук, Д.В. Трынов. - Екатеринбург: Уральский федеральный университет, 2015. - 84 с.

113. Андреева М. В. Технологии веб-квест в формировании коммуникативной и социокультурной компетенции //М.В. Андреева. - М., 2004. - 118 с.
114. Андреев, В. И. Педагогика высшей школы: инновационно-прогностический курс / В. И. Андреев. - Казань.: Центр инновационных технологий, 2013. - 500 с.
115. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса / Ю.К.Бабанский. – М.: Просвещение, - 1982.
116. Бахтин Н. М. Философия как живой опыт: избранные статьи / Н. М. Бахтин; Сост., послесловие, комм. С.Федякина. - М.: Лабиринт. 2008. - 240 с.
117. Бачу С. Взаимодействие факторов качества учебного заведения/Бачу С. Качество. Инновация. Образование.- Москва: 2012. -№2. - с.6-10
118. Бердяев Н. А. О назначении человека: Опыт парадоксальной этики / Н. А. Бердяев. - М.: Книга по требованию, 2012. - 320 с.
119. Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности. Учебное пособие для вузов. /В.А. Бодров. – М.: ПЕР СЭ, 2001. - 511 с.
120. Василькова В.В. Эволюция принципов образования: от классического к постнеклассическому университету // Межкультурное взаимодействие и формирование единого научно-образовательного пространства: Сб. статей/ Под ред. Вербицкой, В.В. Васильковой. –СПб.:Политехника-сервис,2005. - с.207-208.
121. Введенский В.Н. Компетентность педагога как важное условие успешности его профессиональной деятельности. /Инновации в Образовании. Москва, 2003. - №4—с.21-31
122. Вербицкий А.А. Личностный и компетентностный подходы в образовании. Проблемы интеграции/ А.А. Вербицкий, О.Г. Ларионова. - М.: Логос, 2017. - 335 с.
123. Вульффов Б. З. Профессиональная рефлексия в непрерывном образовании / Б. З. Вульффов // - Гуманизация образования. 1994.- № 2. - с. 43 - 50.
124. Вульфсон Б.Л. Актуальные проблемы управления образованием зарубежом: централизация и децентрализация. /Б.Л. Вульфсон. - Проблемы современного образования. 2012, - №2, - с.88-96
125. Выготский Л. С. Психология развития человека. - М.:Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо,2005. - 1136 с.
126. Вершловский С.Г. Система образования взрослых как объект прогнозирования. /С.Г. Вершловский. - М.: Человек и образование, 2010. - 16-21 с.
127. Гальперин П.Я. Основные результаты исследований по проблеме «Формирования умственных действий и понятий»/П.Я. Гальперин. - Москва, 1965. - 340 с.
128. Гальперин П. Я. Проблема деятельности в советской психологии / П. Я. Гальперин // Психология как объективная наука. – М.: Воронеж, 1999. – С. 249-271.
129. Гамов И. Патрашку Д. Управление человеческими ресурсами, - Кишинэу, 2009. - 215 с.

130. Глоссарий терминов Болонского процесса. Принципы разработки образовательных программ. Электронный ресурс]// официальный сайт Национального офиса Темпус в России, - Режим доступа: <http://tampus-russia.ru>
131. Громкова М.Т. Педагогика высшей школы: учебное пособие для студентов педагогических вузов/ М.Т. Громкова. - М.:Юнити-Дана,2015. - 446 с.
132. Давыдов В. В. О месте категории деятельности в современной теоретической психологии / В. В. Давыдов // Деятельность: теория, методология, проблемы. - М., 1990. - 143-156 с.
133. Давыдов В.В., Варданян А.У. Учебная деятельность и моделирование. - Ереван, 1981. - 218 с.
134. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионала / А. А. Деркач. - М.: Издательство Московского психолого-социального института. - Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2004. - 752 с.
135. Ермолова Е.П. Психология социальной реализации профессионала. - Москва: Издательство Института психологии РАН, 2008. - 213 с.
136. Ершова Н.Ю. Принципы формирования образовательной среды сетевого обучения/ Н.Ю. Ершова, А.И. Назаров. - Саратов: Вузовское образование,2013. - 84 с.
137. Есарева З. Ф. Особенности деятельности преподавателя высшей школы / З. Ф. Есарева. - - Л.:Изд-во Ленингр. ун-та, 1974. – 112 с.
138. Зыскин В.Г., Чернышев А.П. Менеджер: психологические секреты профессии. - М., 1992. - 168 с.
139. Зайцев В.С. Современные педагогические технологии: учебное пособие. – в 2-х книгах. Челябинск, ЧГПУ, 2012, -411 с.
140. **Згурян О.Г.** Педагогические технологии в профессиональной подготовке юристов. Научно-методический сборник (эмпирические материалы).- Москва 2011, - С.72-81
141. **Згурян О.Г.** Необходимость непрерывного образования. Материалы научно-практической конференции «Подготовка специалистов в современном вузе», - Рязань, 24 ноября 2010 г., с.24-27
142. **Згурян О.Г.** Модель методической работы с начинающими преподавателями/ Профессиональное образование. - Москва, 2015. - Вып.1.- с. 38-41.
143. **Згурян О.Г.** Формирование профессиональной компетентности в школе начинающих педагогов./ Среднее профессиональное образование – Москва, 2015. Вып. 1 – с.46-48.
144. **Згурян О.Г.** ,Патрашку Д.Я., Попова Я.М. Кластеры в современной образовательной системе. Materialele Conferenței Științifico Metodice «Prerogativele învățământului preuniversitar și universitar în contextual societății bazate pe cunoaștere», 7-8 noiembrie, 2014. Universitatea de stat din Tiraspol, Chișinău, с.22-26
145. **Згурян О.Г.** Педагогический стартап - технология формирования профессиональных компетенций у начинающих преподавателей вуза. În: Univers pedagogic, Nr.1, 2017. – с.100-103



146. Згурян О.Г. Экспериментальная оценка педагогической эффективности технологии Педагогический стартап. Materialele Conferenței Internaționale, 9-10 noembrie Institutul de științe ale educației, 2017, p. 289-295
147. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004 - 42 с.
148. Зеер Э.Ф. Психология профессий: учебное пособие. - М.: Академический проект, Фонд «Мир», 2015. – 336 с.
149. Змеев С.И. Андрагогика: основы теории, истории и технологии обучения взрослых. — М.: М.: ПЕР СЭ, 2007. — С. 91. — 272 с.
150. Ительсон, Л. Б. Психологические вопросы познавательной деятельности // Основы педагогики и психологии высшей школы / Л. Б. Ительсон; под ред. А.В. Петровского. - М. : Изд-во МГУ, 1986. - С. 161 — 169.
151. Кларин М.В. Личностная ориентация в непрерывном образовании/ М.В. Кларин. - Челябинск: Южно-Уральское книжное издательство, 2003. - С.82-92.
152. Климов Е.А. Педагогический труд: психологические составляющие: Учеб. Пособие / Е.А.Климов - М.: Издательство Московского университета; Издательский центр «Академия», 2004. – 240с.
153. Климов Е.А. Психология профессионализма. - Москва, 2003. - 298 с.
154. Колокольникова З.У., Алимova Е.Р. Формирование рефлексивной деятельности будущего социального педагога // международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – № 12-1. – с. 169-173.
155. Кочетков М.В. Коммуникативно-ориентированные технологии профессионального обучения/М.В. Кочетков. - Красноярск: Сибирский государственный технологический университет. 2014. - 161 с.
156. Краткий философский словарь / под ред. А. П. Алексеева. М. : РГ-Пресс. 2012. - 496 с.
157. Кузьмина Н. В. Методы исследования педагогической деятельности / Н. В. Кузьмина. - Л.: ЛГУ, 1970. - 114 с.
158. Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя. Психологическая структура деятельности учителя и формирование его личности / Н. В. Кузьмина.- Л.: ЛГУ, 1967. – 184с
159. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и МПО / Н. В. Кузьмина. – М. : Высшая школа, 1990. – 119 с.
160. Кузьмина Н. В., Гинецинский, В. И. Актуальные проблемы профессионально - педагогической подготовки учителя / Н. В. Кузьмина, В. И. Гинецинский - Советская педагогика, 1982. - № 3. – С. 63-66.

161. Киселев Г.М. Информационные технологии в педагогическом образовании/ Г.М. Киселев. Р.В. Бочкова. – М.: Дашков и К, 2016. – 304 с.
162. Кун М., Макпартленд Т. Эмпирические исследования установок личности на себя/ Современная зарубежная социальная психология. - М., 1984. - с 180-188
163. Кригер Е.Э. Особенности профессионального становления педагога./Е.Э.Кригер.- М.:Психологическая наука и образование,2013. - 241-249
164. Курт Левин. Динамическая психология (сборник)// Д.А. Леонтьев. – М.:Смысл - 576 с.
165. Ленская Е.А. Качество образования и качество подготовки учителя //Вопросы образования. - №4. - с.81-89
166. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. - М.: Политиздат, 1975. - 304 с.
167. Лихачев Б.Т. Педагогика: Курс лекций / Учеб. пособие для студентов педагог, учеб. заведений и слушателей ИПК и ФПК. — 4-е изд., перераб. и доп. — М.: Юрайт-М, 2001. - 607с.
168. Ломов Б. Ф. К проблеме деятельности в психологии / Б. Ф. Ломов // Психологический журнал. - 1981, № 5. - с. 3-22.
169. Маралов В.Г., Ситаров В.А. Педагогическая и психология ненасилия в образовании /В.Г. Маралов, В.А. Ситаров. - М.: Издательство Юрайт, 2015. - 424 с.
170. Маркова, А. К. Психологические критерии и ступени профессионализма учителя / А. К. Маркова // Педагогика. – 1995. - № 6. – С. 55-63.
171. Маркова А.К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя // Советская педагогика. – 1990. - № 8.– С. 82-88.
172. Маркова А. К. Психология труда учителя. Книга для учителя / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1993. - 192с.
173. Маркова А .К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.
174. Маслоу А.Г. Мотивация и Личность / пер. с англ. - Спб: Евразия, 2001. - 319 с.
175. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. - М.: Флинта, 1998-200 с.
176. Митина, Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя: учебное пособие для студ. высш. пед. учеб.заведений / Л. М. Митина – М. : Академия, 2004 – 320 с.
177. Мкртчян М.А. Проблемы профессионального педагогического образования// Образование и социализация личности в современном обществе: материалы VI Международной научной конференции. Красноярск, 5-8 июня 2009 г.с.235-241
178. Муштавинская И. В. Рефлексивные технологии в обучении взрослых. - СПб.: СПбАППО, 2008 г. - 94 с.
179. Мясищев В.Н. Понятие личности в аспектах нормы и патологии. // Психология личности. Т.2. Хрестоматия. - Самара: Изд. Дом "БАХРАХ", 1999, -с.197-244.

180. Меерович М. Технология творческого мышления/ М.Меерович. Л. Шрагина.- М.:Альпина Пиблишер,2017.-506 с.
181. Непрерывное образование педагога: Методическое пособие. / Л.Т. Ткач, О.В. Куртева, **М.А. Яниогло**; под ред. Л.Т. Ткач; Комрат: гос. ун-т, Фак. нац. культуры, Каф.педагогика.- КГУ, 2011. - 60 с.
182. Онушкин В.Г., Огарев Е.И. Образование взрослых: междисциплинарный словарь терминологии. – СПб. ; Воронеж. 2003. - 232 с.
183. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю.Шведова; Российская АН.; Российский фонд культуры; – 3-е изд., стереотипное – М. : АЗЪ, 1995. – 928 с.
184. Отчёт по самообследованию.- Академия экономики и права, Тирасполь, 2016 г, - 120 с.
185. Панина Н.В. Индекс жизненной удовлетворенности//LIFELINE и другие новые методы психологии жизненного пути. - М., 1993. - С.107-114
186. Панталеев С. Р. Самоотношение // Психология самосознания. Хрестоматия. – Самара: БАХРАХ-М, 2000. – С. 208-242.
187. Павлова Е.Д. Сознание в информационном пространстве. –М.: Academia, 2007. - 688 с.
188. Патрашку Д., **Згурян О.** Теоретический подход к педагогической деятельности начинающих преподавателей высших учебных заведений/Revistade științe soci-umane. Chișinau, 2017
189. Патрашку Д.Я., **Згурян О.Г.** Формирование профессиональных компетенций в рамках системы Педагогический стартап/ Профессиональное образование. – Москва, 2017, Вып.7.- с. 38-41
190. Патрашку Д., Патрашку Л., Нечайнику Ф. О работе с молодыми учителями. Методические рекомендации. - Кишинэу: РИУУ, 1988 г. - с.60.
191. Патрашку, Д.Я. Педагогические основы управления процессом трудовой подготовки школьников в Республике Молдова Дис. ...д-ра пед. наук : 13.00.01 - М., 1994. – 240 с.
192. Патрашку Д., Мындыкану В. Совершенствование профессионального мастерства учителя. - Кишинэу: 1989 г. - с.44.
193. Педагогические технологии В.М.Монахова в образовательном пространстве г.о. Тольятти: монограф. сб.к трудов II науч.-практ. конф. - М. -Тольятти: МГГУ им. М.А.Шолохова, 2008.
194. Пидкасистый П.И. Педагогика/П.И. Пидкасистый, В.А. Мижериков.- М.: Академия,2014.- 624 с.
195. Профессионализм современного педагога. Методика оценки уровня квалификации педагогических работников: монография / А.В. Карпов, Кузнецова И.В., Кузнецова М.Д., Шадриков В.Д— М. : Логос, 2011. — 168 с.

196. Психология и педагогика. Учебное пособие / Под ред. К. А. Абульхановой, Н. В. Васиной, Л. Г. Лаптева, В. А. Слостенина. – М. :Совершенство, 1998. – 320 с.
197. Психология человека от рождения до смерти / Под общей редакцией Реана А. А. – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2002. – 656 с.
198. Психологический словарь/ Под ред. В.В. Давыдова; А.В. Запорожца, Б.Ф. Ломова и др. – М.: Педагогика 1983-1984. – 448 с.
199. Право Европейского Союза //http://eulaw.ru
200. Профстандарт педагога профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования РФ. 24 сентября 2015 г. №38993 <http://www.fgosvo.ru>
201. Рабинович П.Д. Практикум по интерактивным технологиям: методическое пособие/ Рабинович П.Д., Баграмян - Э.Р. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2015. - 97 с.
202. Роберт И.В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования. – М.: ИИО РАО, 2010. – 140 с.
203. Романова Е.С. 147 популярных профессий. Психологический анализ профессиограммы/ Е.С. Романова. - М.: Аспект Пресс.2011. - 416 с.
204. Равен Джон. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. – М., 2002. (англ. 1984). – 396 с.
205. Непрерывное образование личности как феномен XXI века. Часть 1: материалы Международной научно-практической конференции молодых ученых, аспирантов, студентов. 11 мая 2012 года/ Т.С. Анисимова. Сликамск: Сликамский государственный педагогический институт. 2012. - 203 с.
206. Серякова С.Б. Дополнительное профессиональное образование в России и странах Западной Европы. Сопоставительный анализ. // С.Б. Серякова, В.В. Кравченко. - М.: Прометей,2016. - 164 с.
207. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
208. Согоян С. С. Инновационная деятельность педагога в образовательном пространстве современного вуза. Сборник материалов международной научно-практической конференции «Проблемы образования в 21-м веке». - Ереван, 2017, - 195-205 с.
209. Слостенин, В. А. и др. Педагогика: Учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В. А. Слостенина. - М. : Издательский центр "Академия", 2013. - 576 с.

210. Слободчиков, В. И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: учебное пособие для вузов/В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. - М.: Школьная пресса, 2000. - 416 с
211. Современный словарь по педагогике/ Ренаевич Е.С. – М.: Современное слово, 2001. - с.576.
212. Спирин Л. Ф. Педагогика решения учебно-воспитательных задач / Л. Ф. Спирин. – Кострома :КГУ, 1994. - 107 с.
213. Спичак С. Ф. Наставнику молодого учителя: Методические рекомендации / С. Ф. Спичак. – М : Знание, 1983. - 22 с.
214. Степанов В.Г. Профориентация. Функциональная асимметрия мозга и выбор профессии: учебное пособие для вузов/ В.Г. Степанов. - М.: Академический Проект, 2017. - 448 с.
215. Стратегия и рекомендации для гарантии качества в Европейском пространстве высшего образования (ESG). Май 2015 г. [www.enqa.eu](http://www.enqa.eu)
216. Столин В.В., Пантлеев С.Р. Опросник самоотношения // Практикум по психодиагностике: Психодиагностические материалы. - М., 1888. - С.123-130
217. Таланчук Н.М. Новая системно-синергетическая философия жизни и концепция развития России / Н. М. Таланчук. – Казань: ИССО РАО, 1996. – 100 с.
218. Темпл, Ч. Критическое мышление и критическая грамотность // Перемена. 2005. - № 2. - с. 15-20.
219. Теплов Б. М. Избранные труды: в 2-х т. Т.1 / Б. М. Теплов. – М.: Педагогика, 1985.- 459 с.
220. Технологии управления конфликтом: Учебно-методический комплекс. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. - 250 с.
221. Учитель: крупным планом. Социально-педагогические проблемы учительской деятельности / Под ред. С.Г. Вершловского. - СПб.: СПбГУПМ, 1994. - 132 с.
222. Хуторской А.В. Дидактика/А.В. Хуторской - СПб.: Питер, 2017.-720 с.:
223. Шадриков В.Д. Новая модель специалиста: индивидуальная подготовка и компетентный поход// Высшее образование сегодня, 2004, -№8. – 26-31
224. Шадриков, В. Д. Психология деятельности и способности. / В. Д. Шадриков – М.: Логос, 1996. – 320 с.
225. Шакуров Р. Х. Творческий рост педагога/Р.Х. Шакуров. - М.:Знание,1985. – 80 с.
226. Шувалова В., Шиняева, О. От неуверенности – к профессионализму / В. Шувалова, О. Шиняева // Народное образование, 1995. - № 1. – С. 121-123.
227. Щербаков А. И. Проблемы совершенствования системы психолого-педагогической подготовки учителя / А. И. Щербаков. - Л.: ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1980. - 166 с.
228. Щербаков А. И. Психологические основы формирования личности советского учителя / А. И. Щербаков. - Л.: Мысль, 1967. - 186 с.

229. Фрейд З. Психология масс и анализ человеческого «Я» / З.Фрейд; пер. с нем. Я. М. Коган, И. Д. Ермаков . – М.: Классика , 2014 . – 192 с.
230. Фромм, Э. Анатомия человеческой деструктивности: Перевод (авторское вступление П.С. Гуревич) / Э. Фромм. – М., 1994. – 447 с.
231. Эрик Эриксон - Детство и общество, Психология Научно Психотерапия, 1963.
232. Юнг К. Г. Аналитическая психология. М., 1995.
233. Юцявичене П. Теория и практика модульного обучения. - Каунас: Швиеса, 1989. – 272 с.
234. Яниогло М.А. Компетентностный подход как новая методология оценки качества образования. În: „Învățământul universitar și piața muncii: Conexiuni și perspective”, conferință științifică internațională (2014; Chișinău). Învățământul universitar și piața muncii: Conexiuni și perspective: Materialele Conferinței științifice internaționale, 21 noiembrie 2014/ coord.: Vladimir Guțu, Maia Șevciuc; col.red.: Nadejda Velișco [et al.].- Chișinău: CEP USM, 2015. -544 p. с. 266-271.
235. Яниогло М.А. Инновационный потенциал современных педагогических технологий. Materialele conferinței internaționale științifico-practice „Dezvoltarea inovațională din Republica Moldova: problemele naționale și tendințele globale” USC, 7-8 noiembrie 2013, Comrat, 2013, p. 510-513.

### **Интернет-ресурсы**

236. <http://medical-dictionary.thefreedictionary.com/emotional+strength>
237. <http://dexonline.ro/> (vizitat 15.12. 2014)
238. <http://www.unesco.org/new/en/social-and-human-sciences/themes/fight-againstdiscrimination/promoting-tolerance/topPage> (vizitat 18.11. 2012)
239. <http://минобрнауки.рф>
240. <http://www.wisegEEK.com/what-is-continuing-education.htm> What is continuing education (ВайзГик. Что такое продолженное образование).

## ГЛОССАРИЙ ТЕРМИНОВ

**Акмеологический подход** является важным в современных условиях. Акмеология (от греч. Асте – высшая степень чего-либо, цветущая сила и logos – слово, учение) – ориентация на максимальную творческую самореализацию педагога в различных жизненных сферах [110, т.1, с.70].

**Информационная технология** – практическая часть научной области информатики, представляющая собой совокупность средств, способов и методов автоматизированного сбора, обработки, хранения, передачи, использования, продуцирования информации для получения определённых результатов [202].

**Информационно-коммуникативная компетенция** - умение решать свои профессиональные задачи с помощью современных и информационных технологий.

**Компетентностный подход** - это приоритетная ориентация на цели – векторы образования: обучаемость, самоопределение, самоактуализация, социализация и развитие индивидуальности. В качестве инструментальных средств достижения этих целей выступают компетенции [239].

**Компетентность** – это владение личностью, соответствующими компетенциями, способность и готовность к деятельности, основанной на знаниях и опыте, которые приобретены в процессе обучения и социально ориентированы на самостоятельное и успешное участие в деятельности.

**Компетентный человек** – это тот, который может преодолеть эффективно непредвиденную ситуацию и обладает качеством мобилизовать знания, ресурсы, и комбинировать их для нахождения ответа в данной ситуации.

**Компетенции личностного совершенствования** - потребность и способность к самообразованию, активная жизненная позиция. Позитивное отношение к жизни и к людям, добросовестное отношение к работе, дисциплина труда, исполнительность. Мобильность, энергичность, неформальное отношение к работе. Решительность как умение рисковать. Авторитетность (как справедливость). Желание творить.

**Компетенция** – результат образовательного процесса, который выражается в способностях владеть методами, средствами, технологиями обучения, в возможности достичь поставленных целей, в гармонии с собой и окружающим миром/

**Модульная технология** – организация содержания образовательного процесса, состоящая из определённого набора модулей и его элементов. **Модуль** — это блок информации, включающий в себя логически завершённую единицу учебного материала, целевую программу

действий и методическое руководство, обеспечивающее достижение поставленных дидактических целей. [233, с.49].

**Морально-нравственные компетенции** - серьёзность мотивации к профессии. Владеть основами педагогической специальности, позитивное отношение к педагогической деятельности, нравственные позиции личности.

**Начинающие преподаватели**, это категория лиц, которые начинают приобретать характеристики взрослого человека, а именно социальную, психологическую и нравственную зрелость, независимость, самостоятельность, целеустремлённость.

**Педагогическая деятельность** трактуется как особый вид общественно полезной деятельности взрослых людей, сознательно направленный на подготовку подрастающего поколения к самостоятельной деятельности, в соответствии с экономическими, политическими, нравственными и эстетическими целями [166, с.28].

**Педагогическая задача** – это осознаваемая педагогом проблемная ситуация, связанная с необходимостью перевести обучающихся с одного уровня воспитанности, обученности на более высокий уровень, ведущему к цели, в другое состояние. *Процесс решения задачи* представляет собой поиск выхода из затруднения или процесс достижения цели, которая первоначально не сразу кажется доступной [158, с.27].

**Педагогическая технология**- это запланированный и заранее организованный процесс взаимодействия обучающихся и обучающихся, с чётко поставленной целью и задачами, обеспеченный планом работы, необходимым содержанием, педагогическими методами и способами, диагностическими средствами контроля для достижения необходимого результата в процессе педагогического становления начинающих преподавателей вузов.

**Педагогический Стартап** - это спроектированная модель технологии формирования профессиональных компетенций у начинающих преподавателей вузов, которая представляется как целостная система с множеством элементов, находящихся в иерархии, предполагающая последовательный переход от одного элемента модели к другому.

**Педагогическое образование начинающих преподавателей вуза** – это процесс формирования личности, способной к осуществлению подготовки человека к деятельности по конкретной профессии, к выполнению полного спектра профессионально-педагогических функций, а также к самореализации в профессиональной деятельности.

**Педагогическое становление начинающего преподавателя вуза** - это процесс получения и формирования профессиональных компетенций в педагогической деятельности; процесс обучения, воспитания, саморазвития и самообразования для решения множества задач, связанных с проектированием, созданием и организацией условий по достижению образовательных, научных и воспитательных целей.



**Познавательные-творческие компетенции** - готовность решать профессионально-педагогические и личностные проблемы в образовательном учреждении, склонность к саморазвитию; серьёзный багаж знаний; стремление к новым знаниям; стремление разобраться, быстро освоить необходимые знания, умения, навыки.

**Последипломного образования** (*«PostQualificationDevelopment –PQD»*), рассматривается как необходимое условие профессионального совершенствования специалистов, которые, уже имеют высшее образование и хотят расширить свои образовательные способности [241].

**Проектная технология** используется для развития познавательных навыков, умения самостоятельно конструировать свои знания, умение ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического мышления [49].

**Психологические качества преподавателя**- педагогическая эрудиция, целеполагание, педагогическое мышление, интуиция, импровизация, наблюдательность, оптимизм, предвидение, рефлексия и др. [224, с.97].

**Технологии КВЕСТ**, образовательный веб-квест – проблемное педагогическое задание с элементами ролевой игры, для выполнения которого используются информационные ресурсы Интернета [113, с. 20-25].

**Технологическая карта обучения** представляет собой документ, в котором представлено соотнесение профессиональных компетенций – учебных модулей – методов и технологий формирования (Приложение 4).

**Технология инкрементализм** – суть данной технологии состоит в том, что обучающий формулирует лишь решение проблемы в общих чертах (как часто на занятиях можно использовать интерактивную доску) [89].

**Технология критического мышления** необходима начинающим преподавателям для развития способности к самомотивации педагогической деятельности, к ее саморегуляции и самооценке [178].

**Технология рефлексивной деятельности** приемлема на этапе проверки уровня сформированности компетенций, защите исследовательских и проектных работ. Применение рефлексии в конце занятия даёт возможность оценить активность [63].

**Технология управления конфликтами:** действие протаскивания придуманного конфликта (студент вызывающе ведёт себя на занятиях); стратегия – победитель – победитель; рациональное разрешение конфликта; компромисс; внутренний анализ конфликтов; объективное пространственное разделение [50;220].

Учебный план технологии «Педагогический старт»

№ п/п	Модули	ИНВАРИАНТНАЯ часть								ВАРИАТИВНАЯ часть		
		Всего часов	ПЕРВЫЙ год обучения				ВТОРОЙ год обучения				ПЕРВЫЙ год обучения	ВТОРОЙ год обучения
			Часы	Теор.	Практ.	Сам. работа	Часы	Теор.	Практ	Сам. работа		
<i>Учебная конструкция «Познавательно-творческая компетенция»</i>												
1.	Педагог и предмет	20	8	2	6	Время планируется и учитывается индивидуально	12	2	10	Время планируется и учитывается индивидуально	*	*
2.	Педагог и наука	30	18	2	16		12	2	10		*	*
3.	Педагог и трибуна	18	10	2	8		8	2	6		*	*
4.	Педагог и работа	18	10	8	2		8	2	6		*	*
	<i>Итого по учебной конструкции:</i>	<b>86</b>	<b>46</b>	<b>14</b>	<b>32</b>		<b>40</b>	<b>8</b>	<b>32</b>			
<i>Учебная конструкция «Информационно-коммуникативная компетенция»</i>												
1.	Педагог и компьютер	30	18	2	16	Время планируется и учитывается индивидуально	12	2	10	Время планируется и учитывается индивидуально	*	*
2.	Педагог и предмет	12	6	2	4		6	2	4		*	*
3.	Педагог и трибуна	8	4	2	2		4	2	2		*	*
4.	Педагог и работа	12	6	2	4		6	2	4		*	*
	<i>Итого по учебной конструкции:</i>	<b>62</b>	<b>34</b>	<b>8</b>	<b>26</b>		<b>28</b>	<b>8</b>	<b>20</b>			
<i>Учебная конструкция «Морально-нравственная компетенция»</i>												
1.	Педагог и коллеги	16	8	2	6	Время планируется и учитывается индивидуально	8	2	6	Время планируется и учитывается индивидуально	*	*
2.	Педагог и студенты	28	14	2	12		14	2	12		*	*
3.	Педагог и мир	18	14	2	12		4	2	2		*	*
	<i>Итого по учебной конструкции:</i>	<b>62</b>	<b>36</b>	<b>6</b>	<b>30</b>		<b>26</b>	<b>6</b>	<b>20</b>			
<i>Учебная конструкция «Компетенции личностного совершенствования»</i>												
1.	Я педагог	32	16	2	14	Время планируется и учитывается индивидуально	16	2	14	Время планируется и учитывается индивидуально	*	*
2.	Педагог и мир	22	6	2	14		6	2	4		*	*
3.	Педагог и здоровье	12	6	2	4		6	2	4		*	*
	Педагог и вуз	12	6	2	4		6	2	4			
	<b>ИТОГО:</b>	<b>78</b>	<b>34</b>	<b>8</b>	<b>26</b>		<b>34</b>	<b>8</b>	<b>26</b>		<b>16</b>	<b>16</b>
	<b>Итого по технологии:</b>	<b>288</b>		<b>40</b>	<b>114</b>			<b>36</b>	<b>980</b>			

Курс обучения: 2 года. По графику это 72 недели. Работа в группах выходного дня по субботам – 4 часа каждую неделю.

**Учебный план семинара «Введение в профессию»  
технологии Педагогический стартап  
для начинающих преподавателей вуза**

*«Если хочешь увидеть плоды, не рви цветы» Г.Бон*

**ЦЕЛЬ СЕМИНАРА:** формирование профессиональных компетенций у начинающих преподавателей вуза;

**ЗАДАЧИ СЕМИНАРА:** сформировать потребность к самоутверждению и профессиональному становлению, путем обеспечения начинающих преподавателей новыми знаниями передового опыта в области педагогики, психологии и методики обучения; создания условий для самообразования, самовоспитания, общения и обмена опытом.

**ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА**

Вхождение в профессию начинающего преподавателя и овладение преподавательской деятельностью на практике представляет собой достаточно длительный и серьёзный процесс, предполагающий освоение основных функциональных обязанностей преподавателя, куратора учебной группы, знакомство с нормативно-правовой базой образовательного процесса, становлением организационно-инструктивных, коммуникативных, дидактических и аналитических умений начинающего преподавателя в контексте профессиональной компетентности.

Процедура вхождения в профессию потребует определённых усилий от начинающего педагога и прежде всего его желание стать **Преподавателем** вуза. Обучение в семинаре окажет действенную помощь в этом процессе.

Программа семинара включает в себя: теоретических курс, практические методики и рекомендации по разработке учебно-методической документации, реализации педагогических требований к учебному занятию, его проектированию, применению традиционных и инновационных технологий обучения, организации оценочной деятельности преподавателя и педагогического контроля, банк диагностических процедур для самооценки профессиональной деятельности.

Семинар проводится в форме лекций, практических занятий, круглых столов, тренингов, дискуссий, мастер-классов.

Экспериментальной площадкой научного исследования является Академия экономики и права. Семинар проводится в выходной день (по субботам) в течение всего учебного года, с перерывами на зимние и летние каникулы.

Продолжительность обучения – 108 часов.

## УЧЕБНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН

№	Наименование разделов и тем	Всего часов	Лекции	Практические занятия
1-ый семестр <i>Старайся дать уму как можно больше пищи Л.Н.Толстой</i>		18	12	6
1.	Современные тенденции развития высшего образования		2	
2.	Основные подходы к трактовке качества образования в республике Молдова и за рубежом.		2	
3.	Компетентностный подход, зарубежный опыты реализации		2	
4.	Семинар			2
5.	Куррикулярная реформа системы образования республики Молдова		2	
6.	Структура и содержание куррикулума высшего образования		2	
7.	Компетенции и компетентность в высшем образовании.		2	
8.	Семинар			2
9.	<i>Круглый стол</i>			2
2-ой семестр <i>А без системы очень сложно искать, выдумывать, творить. А без системы не возможно ни созидать, ни жить, ни быть. В. Казанцев</i>		18	12	6
1.	Методическая и исследовательская работа в вузе		6	1
2.	Круглый стол «Как научить студентов получать знания и дисциплинировать студента на занятиях»			2
3.	Личностное и педагогическое общение		6	
4.	Мастер-класс «Развитие личности в процессе общения»			3
3 семестр <i>Успех не приходит к тебе... Ты идешь к успеху. М.Коллинз</i>		18	14	4
1.	Воспитательная работа в вузе		2	
2.	Мир современного студента и методики его понимания		2	
3.	Научные студенческие сообщества в высшей школе		2	
4.	Клубные сообщества в студенческой молодежи		2	

5.	Творческие сообщества в вузе		2	
6.	Развитие нравственной и моральной культуры студентов		2	
7.	Организация волонтерской деятельности студентов		2	
8.	<i>Зачетная работа</i>			4
ТВОРЧЕСКИЙ ОТЧЕТ			12	6
Поиск, мечта, работа... И дерзкие крылья взлета. <i>Э. Асадов</i>				
1.	Личностное и профессиональное развитие		4	
2.	Тренинг педагогического мастерства			2
3.	IT –знания и навыки – уверенность пользователя персональным компьютером.		8	
4.	Диагностика информационно-коммуникативной компетенции у начинающего преподавателя вуза			4

Содержание учебных модулей  
технологии «Педагогический стартap»

*Учебный модуль «Педагог и работа»*

ЦЕЛЬ: формирование у начинающих преподавателей вуза познавательной–творческой компетенции, информационно-коммуникативной компетенций.

ЗАДАЧИ:

- знакомство с трудом преподавателя, его должностными обязанностями;
- формирование трудолюбия, работоспособности, ответственности;
- развитие конкурентоспособности начинающих преподавателей; знакомство со структурно-функциональной моделью управления.

Таблица 1

Тематическое планирование МОДУЛЯ

№	ИНВАРИАНТНАЯ часть				ВАРИАТИВНАЯ часть		
	Тема занятия	Форма проведения	теор	практ	ВСР	темы	Кол-во часов
<b>ПЕРВЫЙ год обучения – 16 часов</b>			<b>10</b>	<b>6</b>			<b>5</b>
1.	Встреча с администрацией академии	консультация	2		Изучение основных локальных актов, регламентирующих работу преподавателя в академии (Устава, Правил внутреннего распорядка,	Стратегии управления собственной деятельностью	4
2.	Оценка качества профессионального образования: современные подходы	Вебинар	6				

3.	Ознакомление с локальными документами вуза (планы, программы дисциплин, практик, методических комплексов)	лекция		2	должностной инструкции, учебные планы и программы и др. ) Изучение графика учебного процесса.		
4	Проведение научно-исследовательских и учебно-методических работ	Лекция	2				
5.	Знакомство с электронной библиотекой Академии	семинар		4			
<b>ВТОРОЙ год обучения – 14 часов</b>			<b>4</b>	<b>10</b>			<b>6</b>
1.	В работе равняемся на ВАС	Педагогическая гостиная	1,5			Требования к личности преподавателя академии Трудовая дисциплина преподавателя академии Ответственность как качество личности начинающего преподавателя академии	2
2.	Профориентационная работа	практика	0,5	6			1
3.	Отчет преподавателя на кафедре	Творческая зачетная работа	2	4			3

### Учебный модуль «Педагог и наука»

ЦЕЛЬ: формирование у начинающих педагогов познавательной-творческой компетенции, в частности знаний и умений в области научно-исследовательской и экспериментальной деятельности.

**ЗАДАЧИ:**

- формирование у начинающих преподавателей исследовательских, экспериментальных и гностических умений;
- формирование компетенций, знаний и умений планирования, осуществления и оформления научно-исследовательского проекта;
- формирование знаний и умений по руководству проектными и научными работами студентов.

Таблица 2

#### Тематическое планирование МОДУЛЯ

№	ИНВАРИАНТНАЯ часть					ВАРИАТИВНАЯ часть	
	Тема занятия	Форма проведения	теорет	практ	ВСР	темы	Кол-во часов
<b>ПЕРВЫЙ год обучения – 18 часов</b>			<b>2</b>	<b>16</b>			<b>9</b>
1.	Выполнение докладов и рефератов	консультация	2		Разработка тематики докладов и рефератов по преподаваемым дисциплинам Организация и проведение публичной защиты докладов и рефератов	Актуальность исследования	1
2.	Работа с текстом	Тренинг		1		План научной работы	1
3.	Участие в научном семинаре			2		Оформление списка источников	3
4.	Ведение научного кружка по теме предмета	проект		4		Цитирование текста и оформление ссылок	1
5.	Международная научно-практическая конференция	Статья, презентация		6		Оформление научной работы	3
6.	Участие в Педагогическом фестивале	Зачетная работа		3			



ВТОРОЙ год обучения – 12 часов			2	10		11	
1.	Выполнение курсовых и дипломных работ	консультация	2		Разработка тем курсовых и дипломных работ по преподаваемым дисциплинам. Составление каталога диагностических средств по исследованиям в области преподаваемых дисциплин. Составление индивидуального плана выполнения курсовой и дипломной работы со студентом.	Формулировка противоречия и проблемы исследования.	1
2.	Научный аппарат исследования	Тренинг		1		Методы исследования.	2
3.	Международный форум	Участие		3		Научный аппарат исследования.	2
4.	Руководство курсовой или дипломной работой студентов			2		Организация и проведение исследования.	1
5.	Участие в Педагогическом фестивале	Зачетная работа		4		Статистическая обработка результатов исследования.	3
						Выводы и рекомендации по итогам исследования.	1
						Защита дипломной работы студентом.	1

### *Учебный модуль «Педагог и трибуна»*

ЦЕЛЬ: формирование у начинающих преподавателей познавательно-творческой, информационно-коммуникативной компетенций и формирование информационных умений

**ЗАДАЧИ:**

- развитие знаний и умений в области риторики начинающих преподавателей; формирование компетенций знаний и умений подготовки устного публичного выступления;
- написания тезисов выступления и других печатных работ;
- обучение начинающих преподавателей приёмам выступления перед аудиторией, приёмам стимулирования внимания и интереса у слушателей.

Таблица 3

#### Тематическое планирование МОДУЛЯ

№	ИНВАРИАНТНАЯ часть				ВАРИАТИВНАЯ часть		
	Тема занятия	Форма проведения	теорет	практ	ВСР	темы	Кол-во часов
<b>ПЕРВЫЙ год обучения – 14 часов</b>			<b>4</b>	<b>10</b>			<b>6</b>
1.	Подготовка доклада на выступление	консультация	2		Чтение и анализ статей в научных, психолого-педагогических сборниках или журналах по вашему предмету. Составление списка тем – проблем статей Составление плана статьи Подготовка презентации статьи	Тема статьи.	1
2.	Логика содержания статьи	Тренинг		2		Анализ фактов и составление плана статьи.	1
3.	Статья в научно-методический журнал	Зачетная работа		2		Черновик статьи. Научный стиль.	2
						Признаки хорошего стиля.	1

4.	Мультимедиа технологии	Семинар	2	2			
5.	Международная научно-практическая конференция	Выступление на секции		4			
<b>ВТОРОЙ год обучения – 14 часов</b>			<b>4</b>	<b>8</b>			<b>11</b>
1.	Педагогический фестиваль	Проект	2	4	Составление выступления по статье. Подбор приемов стимулирования интереса слушателей к своему выступлению. Подготовка к конкурсу мини-докладов. Посещение 3 -4- х занятий ст. преподавателей, преподавателей-мастеров и анализ использованных ими приемов стимулирования интереса. Прослушивание в течение 30-40 минут выступление по телевизору политического или общественного деятеля и анализ его речи, с точки зрения этики выступления.	Типы ораторов и моя программа саморазвития своих речевых способностей.	1
2.	Секреты успешного выступления	Тренинг		2		Содержание публичного выступления.	1
3.	Мультимедиа технологии	Семинар	2	2		Эвристическая риторика.	2
4.	Выступление на городских и Республиканских научно-педагогических чтениях	Зачетная работа				Логика речи.	2
						Стимулирование внимания и интереса слушателей.	1
						Культура речи.	2
						Этика публичного выступления.	1
						Средства эмоциональности выступления.	1
						Методика выступления с презентацией.	

**Учебный модуль «Педагог и предмет»**

ЦЕЛЬ: формирование у начинающих преподавателей познавательно-творческой, информационно-коммуникативной компетенций.

ЗАДАЧИ:

- расширение знаний начинающих преподавателей вуза в области преподаваемого предмета;
- совершенствование методики его преподавания;
- формирование компетенций, знаний и умений в области современных технологий обучения; знакомство со спецификой преподавания предметов в академии.

Таблица 4

**Тематическое планирование МОДУЛЯ**

№	ИНВАРИАНТНАЯ часть				ВАРИАТИВНАЯ часть		
	Тема занятия	Форма проведения	теорет	практ	ВСР	темы	Кол-во часов
<b>ПЕРВЫЙ год обучения – 18 часов</b>			<b>4</b>	<b>10</b>			<b>10</b>
1.	Теоретические основы процесса обучения	лекция	2		Изучение локальных актов по организации учебной работы. Составление словаря методов обучения и форм обучения Посещение 3-5 занятий доцентов, преподавателей-мастеров и анализ применяемых ими методов и форм обучения. Составление паспорта и конспекта занятия по любой теме Разработка целей и задач занятий по одному из разделов рабочей программы	Государственный образовательный стандарт. Куррикулум. Учебный план. Рабочая учебная программа. Методы и приёмы обучения. Формы обучения. Занятия - основная форма обучения. Оформление паспорта и конспекта занятия.	1
2.	Структура различных типов занятий	Тренинг		2			1
3.	Открытый урок	Мастер-класс/семинар		2			1
4.	Мой предмет	Вебинар		2			2
5.	Электронный конспект	Практикум	2	4			2
6.	Методология занятия	тест					

ВТОРОЙ год обучения – 3 часа			2	14		16		
1.	Современные технологии обучения	лекция	2		Составление каталога современных технологий обучения. Посещение не менее 3-х занятий преподавателя, работающего по интересующей вас технологии. Консультация по подготовке открытого занятия у данного преподавателя.	Личностно-ориентированные технологии обучения.	1	
2.	Планирование и проведение лекций	Тренинг		2		Новые педагогические технологии	8	
3.	Практические занятия	Мастер-класс		2		Проблемно-диалогическая технология обучения.	2	
4.	Мозговой штурм	Мастер-класс		2		Информационно-	коммуникационные технологии обучения. Проектный метод обучения.	3
5.	Электронный конспект	Практикум	2	4				
6.	Подготовка и проведение открытого занятия по одной из выбранных технологий (педагогических или информационных)	Зачётная работа		2				

**Учебный модуль «Педагог и компьютер»**

ЦЕЛЬ: формирование у начинающих преподавателей информационно-профессиональной компетенции.

ЗАДАЧИ:

- формирования у начинающих преподавателей пользовательских умений работы на компьютере, работы в Интернете;
- овладение компьютерными (информационными) технологиями обучения;
- формирование компетенций, знаний и умений создавать электронные наглядные пособия и электронные образовательные ресурсы;
- формирование знаний и умений в области информационно-коммуникативных технологий обучения.

Таблица 5

**Тематическое планирование МОДУЛЯ**

№	ИНВАРИАНТНАЯ часть				ВАРИАТИВНАЯ часть		
	Тема занятия	Форма проведения	Теорет.	Практ	ВСП	темы	Кол-во часов
<b>ПЕРВЫЙ год обучения – 18 часов</b>			<b>2</b>	<b>16</b>			<b>4</b>
1.	Покоряем информационное пространство	семинар	2	8	Пройти курсы «Оператор ЭВМ»	Глобальная сеть Интернет.	2
2.	Энциклопедия «Великие личности по моему предмету»	конкурс		2		Образовательный ресурсы Интернет.	1
3.	Моя адресная Интернет - копилка	Зачётная работа		6		Электронные энциклопедии.	1
<b>ВТОРОЙ год обучения – 3 часа</b>			<b>2</b>	<b>10</b>			<b>8</b>
1.	Электронные образовательные ресурсы	лекция	2	4	Курсы Intel «Обучение для будущего»	Веб-сайт.	1
2.	Технология создания ЭОР	Тренинг		4		Гипертексты.	1
3.	Участие в конкурсе методических работ в номинации «Электронный образовательный ресурс»	Зачётная работа		2		Мультимедийные ресурсы.	2
						Создание презентации.	1
						Разработка электронных дидактических материалов (кроссворды, ребусы, викторины).	2
						Программы для создания ЭОР	1

### Учебный модуль «Педагог и коллеги»

ЦЕЛЬ: формирование у начинающих преподавателей морально-нравственной компетенции.

ЗАДАЧИ: изучение начинающими и молодыми преподавателями опыта коллег;

- формирование у начинающих преподавателей академии навыков продуктивного и неконфликтного общения с коллегами;
- формирование умения работать в команде, в творческой группе.

Таблица 6

#### Тематическое планирование МОДУЛЯ

№	ИНВАРИАНТНАЯ часть				ВАРИАТИВНАЯ часть		
	Тема занятия	Форма проведения	теорет	практ	ВСП	темы	Кол-во часов
<b>ПЕРВЫЙ год обучения – 8 часа</b>			<b>2</b>	<b>6</b>			<b>5</b>
1.	Преподаватели академии как коллектив	лекция	2		Акция «Погоня за автографами великих педагогов современности» Посещение не менее 3-х уроков коллег – преподавателей академии	Изучение передового педагогического опыта	1
2.	Я о коллегах, коллеги обо мне	Социально-психологический Тренинг		2		Конфликт и его продуктивное разрешение	2
3.	Проведение КТД «День преподавателя» коллективом начинающих преподавателей	Зачётная работа		4		Неконфликтное общение	2
<b>ВТОРОЙ год обучения – 8 часов</b>			<b>2</b>	<b>6</b>			<b>3</b>
1.	Формы сотрудничества преподавателей	лекция	2		Участие в различных мероприятиях педагогической общественности города и региона	Сотворчество и сотрудничество преподавателей	1
2.	Сотрудничество и сотворчество	Социально-психологический тренинг		2		Деловое и личное общение	2
3.	Участие совместно с коллегами в проведении мероприятий в рамках различных тематических недель, декад, месячников	Зачётная работа		4			

### Учебный модуль «Педагог и вуз»

ЦЕЛЬ: формирование у начинающих преподавателей компетенции личностного совершенствования, в частности интеграция педагога в уникальную образовательную систему академии и развитие корпоративной чести преподавателя академии.

#### ЗАДАЧИ:

- создание благоприятных условий, для того, чтобы начинающие преподаватели впитали атмосферу, прониклись его духом и присвоили ценности вуза;
- мотивация на продуктивную деятельность, направленную на дальнейшее процветание и совершенствование вуза;
- формирование заботливого хозяйского отношения к вузу.

Таблица 7

#### Тематическое планирование МОДУЛЯ

№	ИНВАРИАНТНАЯ часть				ВАРИАТИВНАЯ часть		
	Тема занятия	Форма проведения	теорет	практ	ВСР	темы	Кол-во часов
<b>ПЕРВЫЙ год обучения – 6 часа</b>			<b>2</b>	<b>4</b>			<b>5</b>
1.	Ценности нашего дома	лекция	2		Экскурсия в музей академии	Аксиологический подход к образованию Традиции нашего вуза История нашего вуза	2
2.	Социально-психологический тренинг	Тренинг		2			2
3.	Формируем положительный имидж вуза	Педагогическая мастерская		2			1
4.	Я в истории вуза	Зачётная работа					
<b>ВТОРОЙ год обучения – 6 часа</b>			<b>2</b>	<b>4</b>			<b>6</b>
1.	Корпоративная честь преподавателя вуза	лекция	2		Разработать сценарий корпоративной вечеринки и осуществить его в качестве организатора	Понятие корпорация Корпоративная честь Корпоративная культура Законы командообразования	1
2.	Социально-психологический тренинг	Тренинг		2			1



3.	Кодекса профессиональной этики педагогических работников	Обзор		2			
4.	Защита чести вуза на любом городском или региональном мероприятии	Зачётная работа					

### Учебный модуль «Педагог и студенты»

ЦЕЛЬ: формирование у начинающих преподавателей морально-нравственной компетенции.

ЗАДАЧИ:

- развитие личностно-ориентированного стиля педагогического взаимодействия и демократического стиля общения, формирование позиции преподавателя – фасилитатора, который способен помочь студентам в сложном и драматическом процессе развития и личностного становления;
- развитие фасилитативных способностей преподавателя, которые состоят из следующих искусств: искусство уважения, искусство понимания, искусство помощи и поддержки, искусство принятия, искусство быть собой.

Таблица 8

#### Тематическое планирование МОДУЛЯ

№	ИНВАРИАНТНАЯ часть				ВАРИАТИВНАЯ часть		
	Тема занятия	Форма проведения	теорет	практ	ВСР	темы	Кол-во часов
<b>ПЕРВЫЙ год обучения – 14 часов</b>			<b>2</b>	<b>12</b>			<b>10</b>
1.	Гуманизация процесса обучения	семинар	1		Просмотр фильма «Корчак», режиссер Анджей Вайда Чтение первоисточников по проблеме гуманизации образовательного процесса (К.Роджерс, И.Д.Демакова, Я.Корчак, Ш.А.Амонашвили, В.А.Сухомлинский, С.Л.Братченко и др.)	Основы гуманистической психологии	2
2.	Педагог - фасилитатор	Тренинг личностного принятия		2		Основы гуманной педагогики	2
						Индивидуальные особенности личности студента	2
3.	Морально-нравственное воспитание личности студентов в системе высшего образования	Кружок, педагогическая мастерская		8		Педагогическое взаимодействие	2
4.	Законы, принципы и правила гуманного педагога	Конференция по фильму «Корчак»		2	Приоритеты профессиональной подготовки	2	

ВТОРОЙ год обучения – 3 часа			1	2		6	
1.	Концепция и программа воспитательной работы вуза	лекция	2		Организация кружков патриотического, гражданского, общекультурного, экологического и нравственного воспитания. Проведение исследования мотивов участия студентами в мероприятиях морально-нравственного характера воспитания.	Патриотическое воспитание	1
2.	Мотивация студентов к Мероприятиям морально-нравственного характера	Тренинг		2		Гражданское воспитание	1
3.	Морально-нравственное воспитание личности студентов в системе высшего образования	Индивид. проект, зачётная работа		10		Воспитание правосознания	2
						Воспитание толерантного поведения	
						Развитие общекультурных и морально-нравственных ценностей	2
						Экологическое воспитание	
						Здоровый образ жизни	

**Учебный модуль «Я педагог»**

**ЦЕЛЬ:** познание и развитие собственного внутреннего мира и формирование компетенции личностного совершенствования.

**ЗАДАЧИ:**

- формировать у начинающих преподавателей вуза мотивацию на саморазвитие внутреннего мира;
- способствовать принятию себя таким, какой есть;
- способствовать формированию безусловной любви к себе;
- способствовать формированию отношения к себе как к личности, достойной уважения и способной к самостоятельному выбору;
- развивать у начинающих преподавателей веру в себя и свои возможности;
- развивать доверие собственной интуиции; формировать открытость миру внутренних переживаний; учит понимать себя;
- способствовать формированию более точного, полного и глубокого представления о себе и своем уникальном состоянии;
- формировать способность увидеть и услышать себя подлинного;
- формировать адекватную и гибкую «Я» - концепцию, чувствительную к актуальным изменениям и ассимилирующую новый опыт;
- формировать ответственность за осуществление своей жизни именно как своей;
- способствовать осознанию и принятию своей свободы, ответственности за выбор ценностей и вынесение оценок, независимо от давления внешних оценок;
- способствовать развитию ответственности за актуализацию своей индивидуальности и самобытности, за то, чтобы остаться верным себе.

**Тематическое планирование МОДУЛЯ Таблица 9**

№	ИНВАРИАНТНАЯ часть				ВАРИАТИВНАЯ часть		
	Тема занятия	Форма проведения	теорет	практ	ВСР	темы	Кол-во часов
<b>ПЕРВЫЙ год обучения – 16часов</b>			<b>2</b>	<b>14</b>			<b>8</b>
1.	Я-концепция преподавателя	лекция	2		Р.Бернс Развитие Я-концепции и воспитание	Тренинги личностного и профессионального роста	4
2.	Исследование самоотношения по методике С.Р. Пантелеева	Тест-опросник		2		Тренинги профессиональной идентичности	4

3.	Тренинг личностного роста и профессиональной идентичности	Тренинг		2			
4.	Развитие профессионального самосознания	Тренинг		2			
5.	Технология управления конфликтами	Тренинг		2			
6.	Рефлексия педагога	Тренинг		2			
7.	Критическое мышление	Тренинг		2			
8.	Мы лучшие!	Праздник		2			
<b>ВТОРОЙ год обучения – 6 часа</b>			<b>1</b>	<b>5</b>			<b>8</b>
1.	Саморазвитие личности преподавателя	лекция	1		Андреев В.И. Творческое саморазвитие учителя	Тренинги личностного и профессионального роста Тренинги профессиональной идентичности	4
2.	Тренинг личностного и профессионального роста	Тренинг		2			4
3.	Наука доводить дело до конца	Тренинг Инкрементализм		4			
4.	Образование длиною в жизнь	Семинар		4			
5.	Как раскрыть свой потенциал и достигать большего в жизни	Мастер-класс		2			
6.	Мы лучшие!	Праздник – тусовка					

### Учебный модуль «Педагог и здоровье»

ЦЕЛЬ: формирование компетенции личностного совершенствования, в частности формирование основ здорового образа жизни.

ЗАДАЧИ:

- формирование отношения к своему здоровью как к ценности;
- формирование знаний и умений профилактики и укрепления своего психического и физического здоровья.

Таблица 10

#### Тематическое планирование МОДУЛЯ

№	ИНВАРИАНТНАЯ часть				ВАРИАТИВНАЯ часть		
	Тема занятия	Форма проведения	теорет	практ	ВСП	темы	Кол-во часов
<b>ПЕРВЫЙ год обучения – 6 часов</b>			<b>2</b>	<b>4</b>			<b>5</b>
1.	Валеология	Лекция	2		Посещение фитнес - клуба	Нервная система человека Типичные болезни педагога Режим дня педагога Здоровое питание	
2.	Полянка здоровья	Тренинг		2			1
3.	Педагогические Альпы	Тренинг		2			1 2
4.	Программа сохранения и укрепления моего здоровья	Зачётная работа					
<b>ВТОРОЙ год обучения – 6 часов</b>			<b>2</b>	<b>4</b>			<b>5</b>
1.	Психическое здоровье педагога	Семинар		2	Посещение фитнес - клуба	Эмоциональная гибкость педагога Профессиональные деструкции педагога Эмоциональное выгорание педагога	1
2.	Укрепляем психику	Тренинг		2			2
3.	Валеология	Лекция	2				2
4.	Выступление командой начинающих преподавателей на мероприятии «Формула здоровья коллектива»	Зачётная работа					

### Учебный модуль «Я и МИР»

ЦЕЛЬ: формирование аутопсихологической компетентности.

ЗАДАЧИ:

- формирование мировоззрения; расширение кругозора начинающих преподавателей;
- обогащение их духовного мира; расширение знаний в области искусства.

Таблица 11

#### Тематическое планирование МОДУЛЯ

№	ИНВАРИАНТНАЯ часть				ВАРИАТИВНАЯ часть		
	Тема занятия	Форма проведения	теорет	практи	ВСР	темы	Кол-во часов
<b>ПЕРВЫЙ год обучения – 20 часов</b>			<b>4</b>	<b>16</b>			<b>4</b>
1.	Балет «Ромео и Джульетта»	Беседа у рояля	2		Чтение произведения В.Шекспира «Ромео и Джульетта»	Балет как вид искусства Кишинёв	2
2.	Просмотр балета «Ромео и Джульетта»	Культурно-просветительская поездка		2			2
3.	Монастырь «Хынку»	Экскурсия		4			
4.	Драматический театр им. А.П. Чехова	Пьеса «Чайка»		2			
5.	Национальный музей истории Молдовы	Экскурсия		4			
6.	История Кишинёва	Лекция экскурсия	2	4			
<b>ВТОРОЙ год обучения – 10 часов</b>			<b>4</b>	<b>6</b>			<b>4</b>
1.	Духовное развитие личности		2		Чтение рассказа Дж. Л. Лонга «Мадам Баттерфляй»	Опера как жанр музыки Биография Джакомо Пуччини	2
2.	Опера Дж. Пуччини «Мадам Баттерфляй»	Беседа у рояля	2				2
3.	Просмотр оперы Дж. Пуччини «Мадам Баттерфляй»	Культурно-просветительская поездка		2			
4.	Художественная галерея	экскурсия		4			

## Технологическая карта компетенций начинающих преподавателей технологии «Педагогический старт»

	Компетенции (ПТк – познавательно-творческие, ИКк – информационно-коммуникативные, МНк- морально-нравственные, КЛС – компетенция личностного совершенствования )	Учебные модули, обеспечивающие приобретение компетенций	Технология Методы обучения
<b>Познавательно-творческая компетенция</b>	Начинающий преподаватель вуза должен обладать следующими <b>познавательно-творческими компетенциями (ПТк):</b> Аналитическая, научно-исследовательская деятельность <b>ПТк-1.</b> Способностью использовать знания для решения профессионально-педагогических задач в образовательном процессе;	Педагог и предмет	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Методы работы с информацией (метод поиска информации, сбора, обработки и организации информации);</li> <li>• Метод перекрёстного обучения;</li> <li>• Метод ранжирования</li> <li>• Метод проектов</li> <li>• Балльно-рейтинговый метод.</li> </ul>
	<b>ПТк-2.</b> Способностью использовать знания и умения в области научно-исследовательской и экспериментальной деятельности	Педагог и наука	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Метод работы с проблемой (метод осознания проблемы, метод поиска решений);</li> <li>• Метод исследования (метод теоретического исследования, метод учебных мастерских, метод исследования с выходом в реальную среду);</li> <li>• Метод проектов</li> <li>• Метод наставничества/тьюторства</li> <li>• Балльно-рейтинговый метод.</li> </ul>
	<b>ПТк-3.</b> Способностью в области риторики, умений выступить перед аудиторией.	Педагог и трибуна	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Метод рассуждений (общественный проект, ролевая игра, тренинг);</li> <li>• Круглый стол (дискуссия, дебаты);</li> <li>• Метод наставничества/тьюторства;</li> <li>• Балльно-рейтинговый метод.</li> </ul>
	<b>ПТк-4.</b> Способностью выполнения должностных обязанностей и трудовой дисциплины преподаватель.	Педагог и работа	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Методы работы с информацией;</li> <li>• Консультация;</li> <li>• Балльно-рейтинговый метод.</li> </ul>



	<p><b>ПТк-5.</b> Способностью анализировать и интерпретировать знания и подходы национального и зарубежного профессионального образования, выявлять тенденции изменения в образовательной политике;</p>	Семинар «Введение в профессию»	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Лекции;</li> <li>• Демонстрации;</li> <li>• Групповые проекты</li> <li>• Консультации;</li> <li>• Балльно-рейтинговый метод.</li> </ul>
<b>Информационно-коммуникативные компетенции</b>	<p>Начинающий преподаватель вуза должен обладать следующими <b>информационно-коммуникативными компетенциями (ИКк):</b> <b>ИКк-1</b> Способностью осуществлять сбор, анализ и обработку данных, необходимых для решения профессиональных задач;</p>	Педагог и компьютер	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Дистанционное обучение;</li> <li>• Интернет-технологии;</li> <li>• Интерактивный лабораторный практикум;</li> <li>• Мастер-классы;</li> <li>• Интернет-экзамены;</li> <li>• Метод наставничества/тьюторства;</li> <li>• Балльно-рейтинговый метод.</li> </ul>
	<p><b>ИКк-2</b> Способностью решать стандартные задачи профессиональной деятельности на основе информационной и библиографической культуры с применением информационно-коммуникативных технологий.</p>	Педагог и предмет	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Дистанционное обучение;</li> <li>• Интернет-технологии;</li> <li>• Интерактивный лабораторный практикум;</li> <li>• Мастер-классы;</li> <li>• Интернет-экзамены;</li> <li>• Метод наставничества/тьюторства;</li> <li>• Балльно-рейтинговый метод.</li> </ul>
	<p><b>ИКк-3</b> Способностью использовать средства презентационной</p>	Педагог и трибуна	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Презентация,</li> <li>• Мультимедиа технологии;</li> <li>• Балльно-рейтинговый метод.</li> </ul>

	графики для изложения собственной точки зрения.		
	<b>ИКк-4.</b> Способностью работать с базой данных и специализированной компьютерной программой, применяемой в вузе.	Педагог и работа	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Консультация;</li> <li>• Мастер-классы;</li> <li>• Метод наставничества/тьюторства;</li> <li>• Балльно-рейтинговый метод</li> </ul>
	<b>ИКк – 5.</b> Способностью оценить тенденции развития информационно-коммуникативных технологий	Введение в профессию	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Лекции/обзор</li> </ul>
<b>Морально-нравственные компетенции</b>	Начинающий преподаватель вуза должен обладать следующими <b>морально-нравственные компетенции (МНк):</b>  <b>МНк-1</b> Способностью продуктивного и неконфликтного взаимодействия с коллегами	Педагог и коллеги	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Дискуссии;</li> <li>• Тренинги/ролевые игры;</li> <li>• Практические задания;</li> <li>• Технология управления конфликтами;</li> <li>• Метод наставничества/тьюторства;</li> <li>• Балльно-рейтинговый метод</li> </ul>
	<b>МНк -2</b> Способностью владение личностно-ориентированного стиля и демократического общения	Педагог и студенты	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Педагогические фестивали;</li> <li>• Дидактические игры;</li> <li>• Эксперименты (кружки, секции, клубы);</li> <li>• Технология рефлексивной деятельности;</li> <li>• Метод наставничества/тьюторства;</li> <li>• Балльно-рейтинговый метод.</li> </ul>
	<b>МНк -3</b> Способностью обогащения духовного мира; расширения	Педагог и мир	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Тренинги;</li> <li>• Праздники;</li> </ul>

	кругозора, расширения знаний в области искусства.		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Технология рефлексивной деятельности;</li> <li>• Метод наставничества/тьюторства;</li> <li>• Балльно-рейтинговый метод</li> </ul>
	<b>МНк -4</b> Способностью осуществлять воспитательную работу в вузе.	Введение в профессию	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Лекции/обзор</li> <li>• Мастер-классы;</li> <li>• Метод наставничества/тьюторства;</li> <li>• Балльно-рейтинговый метод</li> </ul>
<b>Компетенция личностного совершенствования</b>	Начинающий преподаватель вуза должен обладать следующими <b>компетенциями личностного совершенствования (кЛС):</b> <b>кЛС -1</b> Способностью познать и развить собственный внутренний мир	Я педагог	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Тренинги,</li> <li>• Педагогические фестивали;</li> <li>• Выставки;</li> <li>• Имитационная игра;</li> <li>• Метод портфолио;</li> <li>• Метод наставничества/тьюторства;</li> <li>• Балльно-рейтинговый метод</li> </ul>
	<b>кЛС-2</b> Способностью к формированию мировоззрения	Педагог и мир	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Тренинги,</li> <li>• Педагогические фестивали;</li> <li>• Выставки;</li> <li>• Метод портфолио;</li> <li>• Метод наставничества/тьюторства;</li> <li>• Балльно-рейтинговый метод</li> </ul>
	<b>кЛС – 3</b> Способностью профилактики и укрепления своего психического и физического здоровья	Педагог и здоровье	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Тренинги;</li> <li>• Дискуссии</li> <li>• Метод портфолио;</li> <li>• Метод наставничества/тьюторства;</li> <li>• Балльно-рейтинговый метод</li> </ul>
	<b>кЛС – 4</b> Способностью быть мотивированным на продуктивную деятельность, направленную на процветание и совершенствование вуза.	Педагог и вуз	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Тренинги</li> <li>• Метод портфолио;</li> <li>• Метод наставничества/тьюторства;</li> <li>• Балльно-рейтинговый метод</li> </ul>

ЭКСПЕРТНЫЙ ЛИСТ ОЦЕНКИ УРОВНЯ КОМПЕТЕНЦИЙ У НАЧИНАЮЩИХ ПЕРПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗА						
<i>Соответствие уровней освоения компетенции планируемым результатам обучения и критериям их оценивания</i>						
Уровень освоения компетенции	Планируемые результаты обучения (показатели достижения заданного уровня освоения компетенций)	Критерии оценивания результатов обучения (дескрипторы)				
		1	2	3	4	5
<i>Познавательно-творческие компетенции</i>						
Пороговый уровень - I	Знать: предмет преподавания					
	Уметь: ставить и решать познавательные и творческие задачи					
	Владеть: способами и методами получения информации					
Базовый уровень - II	Знать: глубоко предмет преподавания					
	Уметь: находить нестандартные решения					
	Владеть: навыками применения информации для решения практических задач					
Повышенный уровень-III	Знать: последние мировые достижения по преподаваемой дисциплине					
	Уметь: разрешать проблемные ситуации					

	<b>Владеть:</b> навыками создания учебных, учебно-методических и научных материалов						
<b>Морально-нравственные компетенции</b>							
<b>Пороговый уровень - I</b>	<b>Знать:</b> морально-нравственные ценности человека						
	<b>Уметь:</b> использовать знания о моральной и нравственных ценностях человека						
	<b>Владеть:</b> способами решать задачи морально-нравственного характера						
<b>Базовый уровень - II</b>	<b>Знать:</b> развитие морально-нравственных ценностей человека						
	<b>Уметь:</b> выполнять задачи по развитию морально-нравственных ценностей общества						
	<b>Владеть:</b> навыками применения знаний о морально-нравственном развитии						
<b>Повышенный уровень-III</b>	<b>Знать:</b> морально-нравственные потребности общества						
	<b>Уметь:</b> организовывать работу по развитию морально-нравственных ценностей						
	<b>Владеть:</b> реализовать проекты по воспитанию морально-нравственных ценностей						
<b>Информационно-коммуникативные компетенции</b>							
<b>Пороговый уровень - I</b>	<b>Знать:</b> источники информации						
	<b>Уметь:</b> пользоваться источниками информации, ориентироваться в базах данных						
	<b>Владеть:</b> поиском, обработкой, передачей и представлением информации						
<b>Базовый уровень - II</b>	<b>Знать:</b> IT технологии						

	<b>Уметь:</b> применять ИТ технологии в учебно-воспитательном процессе						
	<b>Владеть:</b> навыками преобразования информации (анализ, синтез, систематизация)						
<b>Повышенный уровень-III</b>	<b>Знать:</b> ИТ технологий д						
	<b>Уметь:</b> решать педагогические задачи с применением ИТ технологий						
	<b>Владеть:</b> навыками создания программного и методического обеспечения коммуникационной образовательной среды						
<b>Компетенции личностного совершенствования</b>							
<b>Пороговый уровень -I</b>	<b>Знать:</b> личное развитие, гибкость и продуктивное изменение личность						
	<b>Уметь:</b> адекватно оценивать свои профессиональные возможности						
	<b>Владеть:</b> способностью формулировать профессиональные задачи						
<b>Базовый уровень - II</b>	<b>Знать:</b> самосовершенствование, саморегулирование						
	<b>Уметь:</b> самомотивировать к эффективной деятельности						
	<b>Владеть:</b> способностью находить формы и способы решения профессиональных задач						
<b>Повышенный уровень-III</b>	<b>Знать:</b> мотивация на новаторство, творческий рост, предложение новых идей						
	<b>Уметь:</b> противостоять неуверенности и сложности						

	<b>Владеть:</b> способностью проектировать собственную карьеру							
<b>Пороговый уровень</b> дает общее представление о виде деятельности, основных закономерностях, методов и алгоритмов решения.								
<b>Базовый уровень</b> позволяет решать типовые задачи, принимать профессиональные и управленческие решения по известным алгоритмам, правилам и методикам.								
<b>Повышенный уровень</b> предполагает готовность решать задачи повышенной сложности, нетиповые задачи, принимать профессиональные и управленческие решения в условиях неполной определенности, при недостаточном документальном, нормативном и методическом обеспечении.								
<b>"Знать"</b> - воспроизводить и объяснять учебный материал с требуемой степенью научной точности и полноты.								
<b>"Уметь"</b> - решать типичные задачи на основе воспроизведения стандартных алгоритмов решения.								
<b>"Владеть"</b> - решать усложнённые задачи на основе приобретённых знаний, умений и навыков с их применением в нетипичных ситуациях, формируется в процессе получения опыта деятельности.								
<b>Дескрипторы</b> - это общие формулировки, описывающие характеристики и контекст обученности, ожидаемой на каждом уровне.								

**Календарно-тематический план работы технологии «Педагогический старт»  
на 2015-2016 учебный год**

Программа	ИНВАРИАНТНАЯ часть				ВАРИАТИВНАЯ часть			
	Тема	Кол.часов	Месяц	ВСР	Тема	Кол.часов	Месяц	Код участника
ПЕДАГОГ и РАБОТА	Встреча с администрацией академии	1,5	сентябрь	Изучение недельной и годовой циклограммы деятельности академии	Изучение основных локальных актов регламентирующих работу преподавателя в академии (Устава, Правил внутреннего распорядка, должностной инструкции, Типового положения об учреждении ВПО и др.)	4	Сентябрь	ПК01,ПК02, ПК03,ПК04, ПК05, ПК06, ПК07, ПК08, ПК09, ПК10, ПК11, ПК12,.
	Документы	0,5						
	Циклограмма моей работы в академии							
ПЕДАГОГ и НАУКА	Выполнение докладов и рефератов	2	октябрь	Разработка тематики докладов и рефератов по преподаваемым дисциплинам Организация и проведение публичной защиты докладов и рефератов	Актуальность исследования План научной работы Оформление списка источников Цитирование текста и оформление ссылок Оформление научной работы	1 1 3 1 3	Сентябрь	ПК01,ПК02, ПК03,ПК04, ПК05, ПК06, ПК07, ПК08, ПК09, ПК10, ПК11, ПК12,.
	Работа с текстом	1						
	Руководство докладом или рефератом студентов							
ПЕДАГОГ и ТРИБУНА	Подготовка научной печатной статьи	2	апрель	Просмотреть статьи в научных, психолого-педагогических или журналах по вашему предмету.	Тема статьи Анализ фактов и составление плана статьи Черновик статьи Научный стиль Признаки хорошего стиля	1 1 1 2 1	Апрель	ПК04, ПК06, ПК08, ПК09, ПК12.
	Логика содержания статьи	1						
	Статья в журнал							



				Составление списка тем – проблем статей Составление плана статьи Подготовка презентации статьи				
ПЕДАГОГ и ПРЕДМЕТ	Теоретические основы процесса обучения		ноябрь	Составьте словарь методов обучения и форм обучения Посетить 3 урока преподавателей и проанализировать применяемые ими методы и формы обучения Составить паспорт и конспект урока по любой теме Разработать цели и задачи уроков по одному из разделов рабочей программы	Изучение локальных актов по организации учебной работы: типового положения об учреждении ВПО, положение о ВСП, о практических и лабораторных работах и т.д. Государственный образовательный стандарт 3 поколения Учебный план Рабочая учебная программа Методы и приемы обучения Формы обучения За - основная форма обучения Оформление паспорта и конспекта урока	2	январь	ПК01,ПК02, ПК03,ПК04, ПК05, ПК06, ПК07, ПК08, ПК09, ПК10, ПК11, ПК12,.
	Структура различных типов занятий					1		
	Методология Учебного занятия					1 1 2 1 2 2		
ПЕДАГОГ и КОМПЬЮТЕР	Покоряем информационное пространство	1	январь	Пройти курсы «Основы работы на ПК» «Работа с интерактивной доской»	Глобальная сеть Интернет. Локальная сеть академии	2	Январь	ПК03,ПК04, ПК05, ПК08, ПК09, ПК10, ПК11, ПК12, ПК12.
	Энциклопедия «Великие личности по моему предмету»	2				Образовательный ресурсы Интернет.		

	Моя адресная Интернет -копилка				Электронные энциклопедии	1		
<b>ПЕДАГОГ и КОЛЛЕГИ</b>	Преподаватели академии как коллектив	1	ноябрь	Акция «Погоня за автографами великих педагогов современности» Посетить не менее 3-х уроков коллег – преподавателей академии	Изучение передового педагогического опыта	1	Июнь	ПК01,ПК02, ПК03,ПК04, ПК05, ПК06, ПК07, ПК08, ПК09, ПК10, ПК11, ПК12, ПК12.
	Социально-психологический тренинг	2			Конфликт и его продуктивное разрешение	2		
	Проведение КТД «День защиты студента» коллективом начинающих преподавателей				Неконфликтное общение			
<b>ПЕДАГОГ и ВУЗ</b>	Ценности нашего дома	1	март		Аксиологический подход к образованию	2	сентябрь	ПК01,ПК02, ПК03,ПК04, ПК05, ПК06, ПК07, ПК08, ПК09, ПК10, ПК11, ПК12, ПК12.
	Социально-психологический тренинг	2			Традиции нашей академии	2		
	Я в истории академии				История нашей академии	1		
<b>ПЕДАГОГ и СТУДЕНТЫ</b>	Гуманизация процесса обучения	1	декабрь	Чтение первоисточников по проблеме гуманизации образовательного процесса	Основы гуманистической психологии	2	июнь	ПК01,ПК02, ПК03,ПК04, ПК05, ПК06, ПК07, ПК08, ПК09, ПК10, ПК11, ПК12, ПК12.
	Педагог – фасилитатор	2			Основы гуманной педагогики	2		
	Законы, принципы и правила гуманного педагога				Индивидуальные особенности личности студента	2		
					Педагогическое взаимодействие	2		
					Приоритеты профессиональной подготовки	2		

<b>Я - ПЕДАГОГ</b>	Я-концепция преподавателя	1	май	Р.Бернс Развитие Я-концепции и воспитание	Тренинги личностного и профессионального роста Тренинг профессиональной идентичности	4	июнь	ПК01,ПК02, ПК03,ПК04, ПК05, ПК06, ПК07, ПК08, ПК09, ПК10, ПК11, ПК12, ПК12.
	Тренинг личностного роста и профессиональной идентичности	3				4		
<b>ПЕДАГОГ и ЗДОРОВЬЕ</b>	Полянка здоровья	2	июнь	Посещение Спорт и фитнес - клуба	Нервная система человека Типичные болезни педагога Режим дня педагога Здоровое питание	1	июнь	ПК01,ПК02, ПК03,ПК04, ПК05, ПК06, ПК07, ПК08, ПК09, ПК10, ПК11, ПК12,
	Педагогические Альпы	2				1		
	Программа сохранения и укрепления моего здоровья					1 2		
<b>ПЕДАГОГ и МИР</b>	Просмотр фильмов	1	февраль			2	январь	ПК01,ПК02, ПК03,ПК04, ПК05, ПК06, ПК07, ПК08, ПК09, ПК10, ПК11, ПК12,
	Просмотр театральных спектаклей	2				2		

**Технология "Педагогический стартap"**

*Академия экономики и права*

**РЕЙТИНГ-ПЛАН**

Учебная конструкция "Познавательнo-творческая компетенция"

на 2015-2016 учебный год

семестр 1

*форма обучения: группы выходного дня*

Учебный модуль	Тема/форма учебной работы	Мин. кол-во баллов	Макс. кол-во баллов
Педагог и предмет	Посещение лекций и консультаций		
	Тренинг "Структура различных типов занятий"		
	Мастер-класс/семинар Открытый урок		
	Вебинар "Мой предмет"		
	Практикум "Электронный конспект"		
	Тест "Методология занятия"		
Педагог и наука	Посещение лекций и консультаций		
	Тренинг "Работа с текстом"		
	Участие в научном семинаре		
	Проект "Научный кружок"		
	Статья, презентация "Международная научно-практическая конференция"		
	Зачетная работа		
Педагог и трибуна	Посещение лекций и консультаций		
	Тренинг "Логика содержания статьи"		

	Статья в научно-методический журнал		
	Семинар "Мультимедиа технологии"		
	Выступление на секции "Международной научно-практической конференции"		
Педагог и работа	Посещение лекций и консультаций		
	вебинар "Оценка качества профессионального образования: современные подходы"		
	семинар "Электронная библиотека Академии"		
Рубежный контроль	1. Педагог и предмет		
	2. Педагог и наука		
	3. Педагог и трибуна		
	4. Педагог и работа		
Промежуточная аттестация	1. Педагог и предмет		
	2. Педагог и наука		
	3. Педагог и трибуна		
	4. Педагог и работа		
Итого:		50	100
Расчет итоговой балльной оценки			
183			
от 50 до 64 баллов		пороговый уровень	
от 65 до 84 баллов		базовый уровень	
от 85 до 100 баллов		повышенный уровень	
ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ЧАСТЬ			

<b>Задание и форма аттестационной работы</b>	<b>Тема</b>	<b>Мин. кол-во баллов</b>	<b>Макс. кол-во баллов</b>
1			
2			
3			
4			

Разработчик:

Рейтинг

**ПОЛОЖЕНИЕ**  
**о фестивале открытых уроков «Урок – пространство свободы»**

**1. Общие положения.**

Цель фестиваля: Способствовать личностному и профессиональному росту начинающих преподавателей, формирует исследовательские способности.

Задачи фестиваля:

- укреплять приоритетность таких ценностей как личность и личное достоинство каждого, свобода, творчество и индивидуальность в познании и самовыражении;
- стимулировать педагогическое мастерство и творчество начинающих преподавателей академии;
- активизировать участие начинающих преподавателей Академии в научно-методической и исследовательской работе;
- моральная и материальная поддержка начинающих преподавателей, работающих в гуманистическом ключе;
- способствовать созданию атмосферы уважения и интереса к опыту коллег;
- поддерживать стремление начинающих педагогов к самосовершенствованию;
- стимулировать сотрудничество и сотворчество студентов и начинающих преподавателей;
- выявить кандидатуры возможных участников городского и республиканского конкурсов педагогического мастерства среди начинающих педагогов.

## 2. Участники фестиваля.

2.1. Участниками фестиваля являются начинающие преподаватели – представители каждой кафедры (количество участников от каждой кафедры - не менее одного человека).

2.2. Для участия в фестивале следует подать заявку от кафедры, с указанием фамилии участника фестиваля, в научно-методический отдел. Форма заявки прилагается.

## 3. Сроки.

3.1. Фестиваль проводится с 10 ноября по 10 декабря каждого учебного года.

3.2. Фестиваль проводится по графику, составленному в соответствии заявки участников.

3.3. Подведение итогов фестиваля состоится в конце декабря.

## 4. Организация и проведение фестиваля.

4.1. Для подготовки и проведения Фестиваля создаётся оргкомитет.

4.2. Для оценки фестивальных открытых занятий назначается жюри.

4.3. Критерии оценки открытого урока.

№ п/п	Критерии оценивания	Степень выраженности критерия		
		0	0,5	1
<b>1.</b>	<b>Педагогическая грамотность составления паспорта урока</b>			
1.1.	Грамотность формулировки цели и задач урока			
1.2.	Соответствие цели и задач типу урока			
1.3.	Оптимальность выбора методов, приемов, средств обучения			
1.4.	Логичность плана урока и соответствие его реальному содержанию урока			
<b>2.</b>	<b>Общеметодическая сторона занятия</b>			



2.1.	Оптимальность подбора учебного материала занятия (научность, доступность, профессиональная значимость материала)			
2.2.	Рациональность и эффективность использования времени, оптимальность темпа организации работы на занятии			
2.3.	Оптимальность использования доски, ПК, интерактивной доски			
<b>3.</b>	<b>Новизна открытого урока</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>
<b>4.</b>	<b>Личностные качества преподавателя</b>	<b>0</b>	<b>0,5</b>	<b>1</b>
4.1.	Культура речи, темп, дикция, интенсивность, эмоциональность, грамотность.			
4.2.	Степень тактичности и демократичности во взаимоотношения с аудиторией			
4.3.	Внешний вид преподавателя, мимика, жесты			
<b>5.</b>	<b>Результативная сторона занятия</b>	<b>0</b>	<b>0,5</b>	<b>1</b>
5.1.	Эффективность обучающего и развивающего воздействия занятия (воздействие на формирование компетенций, знаний, общеучебных навыков, воздействия на формирование специальных навыков)			
5.2.	Эффективность воспитывающего воздействия			
5.3.	Степень общей организованности и деловитости на занятии (сознательная дисциплина, осмысленное участие студентов в работе на всех этапах занятия)			
5.4.	Настроение студентов на конец занятия, степени их эмоциональной и интеллектуальной удовлетворенности занятием			

### **5. Подведение итогов и награждение.**

5.1. Подведение итогов фестиваля подводится по отдельным номинациям.

5.2. По итогам фестиваля определяется лауреат с присвоением звания «Маэстро проблемного диалога», который награждается дипломом и поощряется доплатой в тарификацию на следующий семестр.

5.3. В каждой номинации определяется победитель, который награждается дипломом и поощряется доплатой в тарификацию на следующий семестр. Все участники фестиваля получают свидетельства участников.

### **6. Финансирование фестиваля.**

За счет внебюджетных средств академии согласно составленной сметы расходов.

## Результаты входного и итогового контроля в виде расчёта средних баллов по группе

*Познавательно творческая компетенция*

Группа испытуемых		Тест «Педагогические умения» В.И.Андреева				Экспертная оценка занятий								Методическая активность	
		гностические		исследовательские		Содержательная		Методическая		Личностная		Результативная			
		до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после
<b>Контрольная группа</b> (12 человек)	<b>СБ</b>	6,04	6,4	5,36	5,72	4,2	4,5	3,3	4,2	3,5	3,7	3,5	3,6	2,1	2,5
	<b>СТ</b>	7	7	6	6	9	9	7	8	7	7	7	7	3	3
<b>Экспериментальная группа ПС</b> (12 человек)	<b>СБ</b>	4,72	6,5	4,58	7	4,02	4,3	3,9	4,3	3,5	4	3,5	4	2	4,6
	<b>СТ</b>	6	7	6	7	9	8	8	8	7	7	7	7	3	5

Группа испытуемых		Тест «Педагогические умения» В.И.Андреева						Тест «Психолого-педагогические знания»		Авторская анкета		ИТОГО	
		Проектировочные		Организаторские		Интегративные							
		до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после
<b>Контрольная группа</b> (12 человек)	<b>СБ</b>	5,1	5,56	5,29	5,98	5,73	6,12	34,3	36,7	3,6	4		
	<b>СТ</b>	6	6	6	6	6	7	4	4	7	8	75	78
<b>Экспериментальная группа ПС</b> (12 человек)	<b>СБ</b>	4,43	6,8	4,43	7	5	7,14	35,7	54,2	3,8	4,7		
	<b>СТ</b>	6	7	6	7	6	7	5	6	7	9	76	85

**Информационно-коммуникативные компетенции**

Группа испытуемых		Создание электронного журнала педагога		Авторская анкета		Тест «Педагогические умения» В.И.Андреева		Компьютерное тестирование				ИТОГО	
						коммуникативные		Уровень владения ИКТ		Готовность к работе с различными источниками			
		до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после
<b>Контрольная группа</b> <i>(12 человек)</i>	<b>СБ</b>	75,1	79,7	3,4	3,9	5,66	6,21	5,06	5,56	5,25	5,98		
	<b>СТ</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>31</b>	<b>35</b>
<b>Экспериментальная группа ПС</b> <i>(12 человек)</i>	<b>СБ</b>	72,58	89,1	3,2	4,1	5,29	6,4	4,43	5,3	4,43	6,35		
	<b>СТ</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>5</b>	<b>8</b>	<b>6</b>	<b>8</b>	<b>5</b>	<b>7</b>	<b>5</b>	<b>8</b>	<b>29</b>	<b>40</b>

**Морально-нравственные компетенции**

Группа испытуемых		Тест «Оценка духовно- нравственного развития личности (Андреев В.И.)		Тест «Оценка уровня интеллектности личности  (В.И. Андреев)		Диагностика ориентированности педагога на учебно- дисциплинарную или личностную модель взаимодействия со студентами Ситаров- Маралов		Нравственная культура педагога  (Андреев В.И.)		Авторская анкета		ИТОГО	
		до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после
<b>Контрольная группа</b> <i>(12 человек)</i>	<b>СБ</b>	42,1	46,5	8,2	9,1	65,1	66,7	47,9	57,2	2,9	3,5		
	<b>СТ</b>	<b>5</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>24</b>	<b>25</b>
<b>Экспериментальная группа ПС</b> <i>(12 человек)</i>	<b>СБ</b>	49,2	53,5	11,1	13,2	62,58	68,28	48,4	65,3	2,8	4		
	<b>СТ</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>4</b>	<b>6</b>	<b>25</b>	<b>28</b>

**Компетенции личностного совершенствования**

Группа испытуемых		Тест «Индекс жизненной удовлетворенности», адаптированный Н.В.Паниной		Методика эмоциональности (изучения качественных эмоциональных характеристик) Л.А.Рабинович						Самоактуализационный тест (САТ) Э. Шостома, адаптированный Ю.А. Алешиной и др.				Тест самооценки уровня реактивной и личностной тревожности Ч.Д.Спилбергера, адаптированный Ю.Л.Ханиным			
				Страх		Гнев		Радость		Компетентность во времени		Поддержки		Ситуативная		Личностная	
		до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после	до	после
Контрольная группа (12 человек)	СБ	24,2	23,8	22,8	21,6	36,6	32,4	21,5	22,23	7,58	7,92	43,56	44,35	43,75	45	54,75	55
	СТ	7	7	6	7	3	3	5	5	5	5	5	4	4	4	2	2
Экспериментальная группа ПС (12 человек)	СБ	26,14	28,42	21,6	27,6	35,9	39,1	25,6	31,6	6,4	7,4	39,6	45,4	42,6	49,3	54,1	60,1
	СТ	7	7	5	7	3	4	6	6	4	5	5	5	4	5	2	3

Группа испытуемых		Тест-опросник самоотношения В.В.Столина- С.П.Пантилеева						Методика Куна «Кто Я»		ИТОГО	
		Глобальное самоотношение (Шкала S)		Самоотношение (шкалы I, II, III, IV)		Уровень конкретных действий					
		до	после	до	после	до	после	до	после	до	после
Контрольная группа (12 человек)	СБ	86,8	87,1	78,17	77,12	59,62	60,1	76,4	79,2		
	СТ	9	9	8	8	6	7	8	8	68	69
Экспериментальная группа ПС (12 человек)	СБ	82,76	91,38	69,38	78,68	63,24	67,65	71,2	86,8		
	СТ	9	9	7	8	7	8	8	9	67	77

## ЦЕННОСТИ ВУЗА

**Каждый начинающий преподаватель академии хорошо знает ценности, которыми живёт его образовательное учреждение**

Высшая ценность нашей академии – **ЧЕЛОВЕК**. Человек – как личность, с правом на свободу, счастье, развитие и проявление своих способностей. Однажды маленький польский мальчик спросил: - «Почему для людей, совершающих подвиг на войне и в труде, есть ордена, а тех, кто делает нас умными, весёлыми и счастливыми, орденами не награждают?» Взрослые подумали и решили, что мальчик прав. И тогда в Польше был учреждён **орден УЛЫБКИ**. Среди кавалеров этого ордена – писатели, музыканты, художники, актёры и учителя. Этот орден символ доброты, тепла и заботы – наша следующая ценность. Он согревает нашу Тираспольскую академию.

Ценностью нашего является **ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОФЕССИОНАЛИЗМ**. Говорят, хороший строитель никогда не экономит на фундаменте. Фундамент нашего студенческого дома – это профессиональный, творческий потенциал педагогов. **СОТРУДНИЧЕСТВО И СОТВОРЧЕСТВО** следующая ценность нашей академии. «Величие всякого ремесла, быть может, прежде всего, в том и состоит, что объединяет людей, ибо ничего нет в мире драгоценнее уз, соединяющих человека с человеком» - замечательно сказал французский писатель, поэт Антуан Сент-Экзюпери.

Единый творческий порыв, когда нет разделения на ранги, где все равны: администрация, студенты и преподаватели, где мы вместе думаем, ищем, спорим и находим истину, - это есть радость совместного творческого созидательного труда, из которого, часто экспромтом рождается свой стиль, свой почерк, свое видение мира. Студенческий дом для нас – не только место, где мы приобретаем знания, развиваемся, но и место, где мы познаем сильные чувства: **ДРУЖБУ И ЛЮБОВЬ** – считаем их тоже нашей ценностью. Это дружба и любовь между преподавателями и студентами. Дружба и любовь между юношами и девушками. Немало внимания в нашей Академии уделяется заботе о здоровье студентов, преподавателей и сотрудников.

Мы подумали и решили, что **ЗДОРОВЬЕ** – это тоже ценность нашего дома. Главная задача всех нас - способствовать поддержанию атмосферы полного физического, духовного и социального благополучия. Гордость нашей академии - это **ВЫПУСКНИКИ, НАША НЕПРЕВЗОЙДЕННАЯ** ценность. Все они очень разные, но для всех них в огромном сердце нашего дома есть место. Они всегда возвращаются сюда, потому что именно здесь они оставляют частичку своего сердца, и мы рады, что многие из них нашли свой путь в жизни и продолжают развивать и совершенствовать себя, свою душу, свой талант.

## **Модель личности начинающего преподавателя Академии.**

### ***Профессиональные качества***

- понимать сущность и социальную значимость своей профессии;
- обладать гражданской зрелостью, этикой, высоким нравственным сознанием, чувством профессионального достоинства и социальной ответственностью за качество и результаты своего труда;
- владеть основами гуманитарных и социально - экономических наук;
- знать основы нормативно-правовой базы.
- обладать культурой мышления, владеть несколькими языками, грамотно использовать профессиональную лексику;
- иметь целостное представление о процессах и явлениях, происходящих в природе и обществе;
- осознавать здоровье, как ценность;
- быть готовым к реализации профессиональных компетенций;
- уметь рационально организовывать свой труд;
- быть готовым к сотрудничеству с коллегами по работе;
- владеть умениями и навыками самостоятельного умственного и творческого труда.

### ***Мотивационные качества***

Личность (начинающий преподаватель) должна иметь положительную устойчивую мотивацию к непрерывному образованию и самообразованию, широкие интересы к познанию, науке, искусству, культуре. Она должна быть мотивирована на активную трудовую деятельность. У неё должна быть устойчивая и ясная профессиональная ориентация на самореализацию в профессиональной деятельности. Она должна быть мотивирована на позитивное поведение в обществе.

### ***Духовно-нравственные качества***

Это должна быть духовно богатая, гуманная, честная, совестливая, отзывчивая, скромная, искренняя, добрая, справедливая, милосердная, порядочная, толерантная, совершенствующая личность.

### ***Физические качества***

Это должна быть здоровая, крепкая, энергичная, спортивная, некурящая и непьющая, оптимистическая, способная к физическому совершенствованию личность.

### ***Интеллектуальные качества***

Это должна быть мыслящая, творческая, эрудированная, с развитым научным, интуитивным и логическим мышлением, критически мыслящая, изобретательная, умная, сообразительная личность.

### ***Деловые качества***

Это должна быть трудолюбивая, предприимчивая, оперативная, расчётливая, дисциплинированная, ответственная, способная к деловому риску, доводящая начатое дело до конца личность.

### ***Организационно-волевые качества***

Это должна быть целеустремлённая, собранная, упорная, требовательная к себе, самокритичная, организованная, настойчивая, волевая, способная к достижению намеченной цели личность.

### ***Социальные качества***

Это должна быть личность, имеющая гуманистическое мировоззрение, активную гражданскую позицию, способная понять другого, уважающая старших, бережно относящаяся к национальным традициям, патриотическая, ценящая семейную жизнь, способная продуктивно и творчески работать в коллективе.

### ***Общекультурные качества***

Это должна быть личность, обладающая культурой умственного и физического труда, культурой общения и поведения, правовой, экономической, экологической, политической, эстетической, музыкальной, художественной культурой.

## **Цель технологии «Педагогический Стартап»**

### **Профессиональная сфера**

Цель: создание в вузе условий для формирования профессиональных компетенций, которые предполагают: устойчивую мотивацию профессиональной деятельности; профессионально значимые знания и убеждения, умения и навыки в соответствии с современными требованиями высшего образования; гуманистическую, ценностную ориентацию; способность к творческому профессиональному самосовершенствованию.

### **Коммуникативная сфера**

Цель: создание условий для личностного развития преподавателей в области коммуникативной культуры, которая предполагает: развитое чувство сопереживания (эмпатии); чувство принятия самих себя и других такими, какие есть; чувство такта; культура поведения в обществе; естественность, искренность в общении; знания о структуре общения и закономерностях взаимодействия людей; навыки межличностного общения на деловом и духовном уровнях; организаторские способности.

### **Сфера «Здоровый образ жизни»**

Цель: создание в вузе оптимальных условий для возвращения культуры здорового образа жизни, которая предполагает чувство ответственности у начинающих преподавателей за здоровье своё и окружающих; чувство ответственности за экологическую обстановку ближнего пространства, страны и планеты в целом; систему анатомо-физиологических, медико-биологических и эколого-валеологических знаний; умений и навыков совершенствования физических качеств; умений и навыков совершенствования экологии жизненного пространства; навыков и привычек ведения здорового образа жизни.

### **Социально-политическая сфера**

Цель: создание в вузе условий для овладения начинающими преподавателями социально-политической культуры, которая предполагает: чувство патриотизма и интернационализма; осознание важности создания здоровой семьи; знания политической, социальной, духовной сфер общества; знание и понимание современных общественно-политических процессов в регионе; элементарное умение делать прогноз дальнейшего развития общественно-политических процессов; стремление деятельности на благо семьи, академии, республики, города, общества в целом.

Люди должны понять, что каждый раз, когда они угрожают кому-то, кого-то унижают, когда они подавляют или отталкивают другое человеческое существо, когда они причиняют кому-то боль, они вносят тем самым свою лепту, пусть даже небольшую, в увеличение идеального веса психической патологии в окружающем нас мире. И точно так же каждый добрый, заботливый, порядочный, дружелюбный человек, не скупящийся на простое человеческое тепло, принимает участие, пусть даже самое скромное, в психическом оздоровлении жизни общества.



## **ДЕКЛАРАЦИЯ ОБ ОТВЕТСТВЕННОСТИ**

Нижеподписавшаяся, Згурян Олеся, заявляю под личную ответственность, что материалы, представленные в докторской диссертации «Технология педагогического становления начинающих преподавателей высших учебных заведений», являются результатом личных научных исследований и разработок. Осознаю, что в противном случае, буду нести ответственность в соответствии с действующим законодательством.

27 октября 2017 г.

О.Г. Згурян

## АВТОБИОГРАФИЯ

### *Личная информация:*

**Имя/Фамилия:** Олеся Згурян

**Дата рождения:** 28/06/1980

**Адрес:** Карла-Либкнехта, 157/6, кв. 6, Тирасполь

**Телефон:** 0037377783883



### *Образование:*

**2011 -2015:** Докторантура, Кишинёвский Государственный

Педагогический Университет

им. Ион Крянгэ.

**2011 – 2013:** Степень магистра по программе магистратуры «Educație pentru cariera universitară», Кишинёвский государственный педагогический университет им. Ион Крянгэ

**1999-2004:** Московская академия экономики и права г. Москва, квалификация юрист по специальности «Юриспруденция», (диплом с отличием)

**1996-1999:** Тираспольский колледж лёгкой промышленности г. Тирасполь, специальность Экономическое право.

**1986-1996:** Русская средняя школа №9 г. Рыбница, аттестат о среднем образовании

### *Профессиональный опыт:*

**2002 г. -2004 г.**

Методист учебного отдела Тираспольского филиала Московской академии экономики и права, г. Тирасполь.

**2004 г.-2018 г.**

Заведующий учебной частью Тираспольского филиала Московской академии экономики и права, г. Тирасполь.

**2005 г. – настоящее время**

Преподаватель по Экологическому праву.

**2018 г.**

Заместитель директора учебной работе Тираспольского филиала АНО ВО «Российский новый университет»

### *Профессиональная подготовка:*

1. Курсы повышения квалификации г. Москва. «Переход на новые образовательные стандарты». 14 -20 марта 2011 г.
2. Вебинары «Оценка эффективности деятельности вуза: мониторинг». Учебно-консультационный центр(Йошкар-Ола) – ежегодно

3. Международная научно-практическая конференция «Подготовка специалистов в современном вузе», 24 ноября ,2010 г, Рязань ,2010.
4. Международная научно-практическая конференция «Правовое и финансовое обеспечение экономики переходного периода»,10-11 июня, 2010 г, Тирасполь, 2010
5. Международная научно-практическая конференции «Актуальные вопросы. Теории, методологии и практики научного познания», июнь 2011, Тирасполь ПГУ им. Т.Г. Шевченко
6. Международная научно-практическая конференция «Правовые и социально-экономические направления реформирования современного общества», 24-25 мая 2012 г, Тирасполь 2012 г., 2012.
7. Международная научно-практической конференции ««Общество в эпоху перемен: Формирование новых правовых и социально-экономических отношений», 28 мая 2015 года.

***Лингвистические и коммуникативные навыки:***

Русский язык (родной)

Английский язык

***Награды:***

Почётный знак отличия «За заслуги в образовании и науке», протокол № 27 от 22 февраля 2013 г.

***Публикации:***

1. **Згурян О.Г.** Необходимость непрерывного образования. Материалы научно-практической конференции «Подготовка специалистов в современном вузе», - Рязань, 24 ноября 2010 г.- с.24-27
2. **Згурян О.Г.** Педагогические технологии в профессиональной подготовке юристов. Научно-методический сборник (эмпирические материалы).- Москва 2011, - с.72-81
3. **Згурян О.Г.** Модель методической работы с начинающими преподавателями/ Профессиональное образование. - Москва, 2015. - Вып.1.- с. 38-41.
4. **Згурян О.Г.** Формирование профессиональной компетентности в школе начинающих педагогов./ Среднее профессиональное образование – Москва, 2015. Вып. 1 – с.46-48.
5. **Згурян О.Г.** , Патрашку Д.Я., Попова Я.М. Кластеры в современной образовательной системе. Materialele Conferenței Științifico Metodice «Prerogativele învățământului preuniversitar și universitar în contextual societății bazate pe cunoaștere», 7-8 noembrie, 2014. UniversitateadestatinTiraspol, Chișinău, с.22-26
6. **Згурян О.Г.** Педагогический стартап - технология формирования профессиональных компетенций у начинающих преподавателей вуза. În: Univers pedagogic, Nr.1, 2017. – с.100-103

7. **Згурян О.Г.** Экспериментальная оценка педагогической эффективности технологии Педагогический стартап. Materialele Conferenței Internaționale, 9-10 noembrie Institutul de științe ale educației, 2017, p. 289-295
8. Патрашку Д., **Згурян О.** Теоретический подход к педагогической деятельности начинающих преподавателей высших учебных заведений/Revista de științe sociumane. Chișinău, 2017, с.21 - 38.
9. Патрашку Д.Я., **Згурян О.Г.** Формирование профессиональных компетенций в рамках системы Педагогический стартап/ Профессиональное образование. – Москва, 2017, Вып.7.- с. 38-41