

С.Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университетінің 60 жылдығына арналған «Сейфуллин оқулары– 13: дәстүрлерді сақтай отырып, болашақты құру» атты Республикалық ғылыми-теориялық конференциясының материалдары = Материалы Республиканской научно-теоретической конференции «Сейфуллинские чтения – 13: сохраняя традиции, создавая будущее», посвященная 60-летию Казахского агротехнического университета имени С.Сейфуллина. - 2017. - Т.1, Ч.6. - С.89-93

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Дюсембаева Л.К., Серимбетов М.А.

Компетенции личностного самосовершенствования являются способом объективирования степени потенциала самоорганизации человека как сложной биолого-социальной системы.

Метод моделирования дает возможность наглядно, образно, с помощью схем, кратких словесных характеристик представить педагогическое явление в виде целостной динамической системы.

Создание модели представляет собой конкретизацию общенаучного принципа связи целого и единичного, в которых их сочетание и возникающее при этом взаимодействие рождает новое качество – искомую модель.

Особенности формирования управленческой компетентности студентов требуют использования модели, структурными составляющими которой являются компоненты, структура и содержание управленческой компетентности, этапы и условия ее реализации, обеспечивающие результативность данной модели. Разработанная нами модель формирования управленческой компетентности представляет собой целостную, открытую, динамическую педагогическую систему, обладающую характерными для педагогических систем свойствами – целостности, структурности, иерархичности, взаимозависимости системы и среды, множественности описаний [1].

Модель формирования управленческой компетентности будущего педагога включает в себя традиционные компоненты: *целевой, содержательный, процессуальный и ценочно-результативный*, в которых формирование управленческой компетентности студентов педагогического вуза рассматривается как компонент профессиональной подготовки в вузе, предполагающий, с одной стороны, учет специфики образовательного процесса в вузе, его общих целей, содержания, форм и методов профессионального образования, а с другой – подбор содержания и особую организацию практико-ориентированной деятельности студента в рамках образовательного процесса вуза, способных обеспечить оптимальный уровень сформированности управленческой компетентности будущего педагога.

В основе формирования управленческой компетентности педагога, определяемой нами как готовность к диалогу позиций субъектов образовательного процесса, лежит формирование управленческой позиции и готовности к управленческой деятельности.

Вслед за В. А. Сластениным, Л. В. Ведерниковой, мы считаем, что в основе понятий "позиция" и "готовность" лежит общее понятие "ценностная установка".

Данный вывод позволяет нам рассматривать процесс формирования управленческой компетентности в целом как процесс формирования готовности к управленческой деятельности или процесс формирования установки на управленческую деятельность [2].

Введение объектного компонента управленческой компетентности обусловлено необходимостью представления в ней деятельностной характеристики. Данный компонент формируется в сфере познания, где главными являются знания и их действенность.

В соответствии с данными компонентами в качестве критериев и показателей сформированности управленческой компетентности выступают:

- когнитивно-операциональный, в котором основные показатели - полнота и действенность знаний теории и практики управления;

- личностно-деятельностный, в котором основной показатель - готовность к взаимодействию, диалогу позиций субъектов управленческого взаимодействия;

- личностно-смысловой, в котором показателями являются толерантность, эмпатия;

- оценочный, в котором основной показатель – готовность к рефлексии.

В соответствии с выделенными критериями и показателями мы выделили уровни управленческой компетентности студентов вуза: объектный, задачный и проблемный.

Объектный уровень – наличие у студента знаний теории управления, но неумение видеть возможности использования этих знаний в практических действиях или частичное использование их только в стандартных ситуациях. Для студента будущая управленческая деятельность состоит из отдельных операций, не связанных общей целью, не зависящих от позиций субъектов образовательного процесса.

Заданный уровень – студент пытается на начальном уровне проанализировать и обобщить полученные теоретические знания, умения и использовать их на практике. Проявляется большая осознанность собственных действий и возможностей, сформированность отдельных умений регуляции управленческой деятельности и координации ее участников, умение ставить цели, определять способы их достижения, принимать решения и брать на себя определенную ответственность. На данном уровне управленческая деятельность для студента- это реализация серии взаимосвязанных управленческих функций для решения теоретических ситуаций и практических задач управления с учетом личностных особенностей субъектов образовательного процесса.

Проблемный уровень – студент является субъектом ответственного целеполагания, активно ищущим и конструирующим средства реализации ценностей управления и его субъектов. Процесс управления выстраивается как взаимодействие субъектов образовательного процесса, где основой является принятие ценностей человека на основе субъект-субъектных отношений. На данном этапе управленческая деятельность для будущего педагога – это, в первую очередь, взаимодействие позиций субъектов образовательного процесса, направленное на принятие управленческого решения в рамках субъект-субъектных отношений [3].

Огромную роль в том, сформируется или нет управленческая компетентность студента, играет его собственная мотивация. Очевидно, что эту мотивацию надо стимулировать. Поэтому вторым условием формирования

управленческой компетентности студентов в условиях педагогического вуза, является насыщение учебного процесса формами и средствами взаимодействия позиций субъектов образовательного процесса в смоделированной управленческой деятельности студентов. Наиболее активно формирование готовности к диалогу, взаимодействию позиций происходит, во-первых, в контексте модели обучения посредством действия, предполагающей, что студенты работают над реальными задачами, а не над искусственными ситуациями; учатся не только у преподавателя, но и в процессе анализа реальных проблем, участвуя в их решении и обсуждении; работают с различными базами данных для выбора и принятия различных решений в контексте реальных ситуаций; учатся мыслить критически и принимать ответственность за выбор решения; во-вторых, эффективность процесса формирования управленческой компетентности напрямую зависит от использования гуманитарных методов и способов обучения, которые могут сочетать все достоинства современной коммуникации, но в то же время наполнять их личностным смыслом, позволяющим формировать установки, позиции, ценностное осмысление профессии и отдельных видов деятельности, в частности управленческой.

Важным и самостоятельным условием формирования готовности будущих педагогов к диалогу позиций субъектов образовательного процесса создание в процессе педагогической практики учебно-профессиональной общности студентов, преподавателей вуза и педагогов образовательного учреждения как пространства формирования пробной управленческой компетентности студентов [4].

Профессиональная компетентность является ведущим компонентом профессионального потенциала личности. По мнению В. А. Адольфа, «профессиональная компетентность - сложное образование, включающее комплекс знаний, умений, свойств и качеств личности, которые обеспечивают вариативность, оптимальность и эффективность построения учебно-воспитательного процесса» [5].

Рассматривая различные стороны педагогического труда, Э. Ф. Зеер выделил виды профессиональной компетентности:

- в области профессиональной деятельности – специально-деятельностную компетентность;
- в профессиональном общении – социально-коммуникативную компетентность;
- в профессиональной личностной деятельности – личностную компетентность;
- в целостном профессиональном саморазвитии – индивидуальную компетентность, что позволяет выявить педагогические условия, направленные на формирование компетентностей, входящих в структуру профессионально-педагогической компетентности [6].

Очевидно, что педагогическая и профессиональная компетентность педагога тесно связаны между собой, и не могут, модульно, характеризовать квалифицированного преподавателя, они должны быть представлены единой структурой.

С целью реализации технологической составляющей информационно-технологического обеспечения дисциплины нами разработано электронное пособие «Общая и профессиональная педагогика», включающее лекции, практические занятия, тренинги, блок диагностики, блок самоконтроля, рефлексии, глоссарий и

т.д., направленное на формирование управленческой компетентности учащихся в учебном процессе.

Создавая на педагогической практике новую форму совместности - учебно-профессиональную общность - с новыми способами взаимодействия, позициями партнеров, мы реально отвечаем ожиданиям студента. В подобной общности становится субъектность будущего педагога в профессиональной деятельности, открывается предметность новой для студента профессиональной деятельности.

Итак, обобщая вышеизложенное, можно сказать, что процесс формирования управленческой компетентности студентов можно рассматривать как некий эталон, аналог деятельности преподавателя и студентов, т.е. модель, направленную на решение общих задач формирования управленческой компетентности будущих педагогов в условиях педагогического вуза [7].

Список литературы

1. Адольф В. А. Инновационная деятельность педагога в процессе его профессионального становления: монография. - Красноярск: Краснояр. ИПК и ППРО, 2007. - 190 с.
2. Дулинец Т. Г. Осипова С. И. и др. Становление субъектной позиции учащихся в условиях личностно-ориентированного образования: монография. - Красноярск: СФУ, 2008.
3. Заводчиков Д. П. Измерение и оценка компетенций в профессионально-образовательном процессе вуза: монография. - Екатеринбург, 2009. - 146 с.
4. Зеер А. Я. Психология профессий: учебное пособие для студентов вузов. - М.: Академический проект; Фонд «Мир», 2005. - 336 с.
5. Косырев, В. П. Непрерывная методическая подготовка педагогов профессионального обучения: монография. - М.: АНО «СПО», 2006. - 348 с.
6. Fiorilli, C (Fiorilli, Caterina)^[1]; Albanese, O (Albanese, Ottavia)^[2]; Gabola, P(Gabola, Piera)^[3]; Pepe, A(Pepe, Alessandro). SCANDINAVIAN JOURNAL OF EDUCATIONAL RESEARCH, Том: 61, Выпуск:2, Стр.:127-138, DOI: 10.1080/00313831.2015.1119722, Опубликовано:APR 2017, Идентификационный номер: WOS:000393802900001, ISSN: 0031-3831, eISSN: 1470-1170.
7. Kuusisto, E (Kuusisto, Elina)^[1]; Gholami, K (Gholami, Khalil)^[2]; Tirri, K(Tirri, Kirsi)^[1], ResearcherIDи ORCID, «Finnish and Iranian teachers' views on their competence to teach purpose», JOURNAL OF EDUCATION FOR TEACHING, Том: 42, Выпуск:5, Стр.:541-555, DOI: 10.1080/02607476. 2016.1226553, Опубликовано: DEC 2016,