восстановлении и применении знаний для решения определенных задач через определенное время.

Исследователи обнаружили и установили взаимосвязь между качествами знаний. В этой взаимосвязи они увидели поддержку друг другу и взаимодополнение, обусловленность и взаимозависимость [5; 9]. Например, полнота знаний имеет тесную связь оперативностью, глубиной, развернутостью, системностью и систематичностью. С другой стороны, все перечисленные качества, в совокупности вносят вклад к проявлению полноты знаний. Каждый из перечисленных качеств знаний взаимосвязаны друг с другом, что трудно формировать единое мнение. Ученые едины во мнении, что для формирования определенных качеств знаний вносит вклад другие, в то же время, некоторые качества знаний формируются вместе с другими. Надо знать эти связи, ибо знание связей позволяет уловить, какие качества еще не сформированы, какие более-менее сформированы. А это позволяет предпринять меры для их формирования, разработать показатели сформированности качества знаний. Ученые отмечают четыре показателя качества оптимальным для оценки их сформированности. Таковыми являются: полнота; действенность; системность и прочность.

Качество знаний весьма важный компонент качества образования. По нашему мнению, еще предстоит исследование роли качества знаний в формировании ключевой и предметной компетентности учащихся. Изучение взаимосвязи данных компонентов может внести существенный вклад в теорию и практику качества образования.

1. Шишов С.Е., Кальней В.А. Мониторинг качества образования в школе. – М.: РПА, 1998. – 352 с.
2. Хохлова С.В. Мониторинг качества школьного образования. Дисс. ... канд. пед. наук. – Тюмень, 2003. – 170 с.
3. Аванесов В.С. Композиция тестовых заданий. – М., 2002. – 240 с.
4. Лернер И.Я. Качества знаний учащихся. Какими они должны быть? – М., 1978. – 48 с.
5. Качество знаний учащихся и пути его совершенствования. / Под ред. М.Н.Скаткина, В.В.Краевского. – М.: Педагогика, – 1978. – 208 с.
6. Ашыров Э.Т. Качественная характеристика знаний как основа оценки в образовании // Академический вестник. – Бишкек, 2007. – С. 150-154.
7. Огородников И.Т. Сравнительное изучение эффективности отдельных методов в школе. Оптимальное усвоение знаний и сравнительная эффективность обучения в школе. – М. 1972. – 185 с.
8. Требования к знаниям и умениям школьников: Дидактико-методический анализ. Под ред. А.А.Кузнецова. – М, 1987. – 176 с.
9. Педагогический энциклопедический словарь / гл.ред. Б.М. Бим-Бад. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2008. – 528 с.

Магзумова Н.К., Мирза Н.В., Тен Р.В.

Педагогические аспекты профессиональной компетентности личности педагога – менеджера

*Карагандинский университет им. академика Е.А.Букетова
(Казахстан, Караганда)*

doi: 10.18411/lj-03-2021-185

idsp: ljournal-03-2021-185

Аннотация

В данной статье рассматривается профессиональная компетентность менеджера - это составляющая профессиональной культуры, определяющая социальную ориентацию личности в контексте профессиональной деятельности, совокупность личностных и профессионально важных качеств личности, определяющих успешность профессиональной компетентности специалиста, его самореализацию.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, самообразования, саморазвития, развития личность, педагог - менеджер, творческий потенциал.

Abstract

This article examines the professional competence of a manager - this is a component of professional culture that determines the social orientation of a person in the context of professional activity, a set of personal and professionally important personality traits that determine the success of a specialist's professional competence, his self-realization.

Key words: professional competence, self-education, self-development, personality development, teacher - manager, creative potential.

Совокупность знаний, умений, благодаря которым антропологические знания опредмечиваются в практических действиях, сформированная личная и профессиональная позиция, личная и профессиональная самооценка, определяющая активное, творческое отношение к деятельности, как отмечал В.А. Кан-Калик[1].

Многие позитивные характеристики преподавателей ассоциируют с, предложенным в свое время А. Маслоу, понятием самоактуализации. Развивая это положение А. Маслоу[2], в частности замечает, что наиболее эффективными являются те учителя, которых отличает тенденция к самоактуализации. Это подтверждается исследованиями Б.Г. Ананьева, А.Т. Ростунова, где прямо показано, что преподаватели с тенденцией к самоактуализации являются наиболее эффективными.

На наш взгляд, средством самоактуализации в педагогической деятельности в образовательной структуре является, в первую очередь, творчество преподавателя, связанное с разработкой форм, методов, целей и содержания обучения, а так же с решением проблем межличностного взаимодействия, стиля общения. Ориентация на личностные качества преподавателя определяет стиль преподавания, который оказывает прямое воздействие на формирование самооценки слушателя. Помимо этого, условием, которое является необходимым для формирования самооценки, является стиль обучения. Мы придерживаемся той точки зрения, нет методов и видов деятельности, которые были бы хороши для всех.

Необходимость заполнения дидактической клетки субстанцией из области межличностных отношений, по мнению Ю. А. Конаржевского, означает интеграцию в педагогическом процессе материального и идеального, интеграцию исторически сложившихся подходов - личностного и деятельностного[3].

Как отмечает Р. Берне, «невозможно по-настоящему понять причины эффективности работы педагога, не принимая во внимание таких факторов, как мотивационные аспекты поведения всех участников учебного процесса; обусловленность поведения учителей и учащихся установками и ценностями, побуждениями и потребностями, которые свойственны им за пределами школы; принципиальная множественность возможных интерпретаций взаимодействия, происходящего в ходе обучения, благодаря которой обучение нельзя рассматривать как механический процесс, организуемый с помощью набора однозначных предписаний». Среди индивидуальных особенностей, характеризующих человеческую личность, основное место занимает ее направленность, т.е. отражающиеся в поведении и психике отношения человека к действительности, к миру, к другим людям, к самому себе (присущие ему потребности, интересы, мировоззрение, идеалы). Исходным же побуждением к деятельности являются его потребности.

Одной из высших потребностей человека, как считал Л. И. Божович, является познавательная потребность - это осознаваемая человеком необходимость в приобретении определенных знаний, порождающая у него стремление овладеть ими для решения возникшей познавательной или практической задачи.

Л.И. Божович говорил, что могучими движущими силами общественного развития, научно-технического прогресса являются противоречия, возникающие в процессе деятельности, направленной на удовлетворение потребностей. Решающее значение противоречия имеют и в развитии личности. Известно, что развитие и

формирование личности протекает в условиях ее взаимодействия со средой. Внешние противоречия, возникающие между личностью и средой, являются как бы толчком, который вызывает внутреннюю активность психики, приводит в движение внутренние противоречия. Эти внутренние противоречия и являются собственно движущими силами развития личности и отдельных ее качеств[4].

Для превращения возникающих в процессе обучения внутренних противоречий в движущую силу необходимо, по мнению Ю.А. Конаржевского, чтобы они определялись самим ходом учебного процесса, а «внешние влияния», организуемые преподавателем, актуализировали определенные познавательные потребности обучаемого, обуславливали его внутреннюю активность, направленную на разрешение данного противоречия.

В формировании у слушателей стремления удовлетворять свои познавательные потребности и интересы путем самообразовательной деятельности, как считал В.М. Кузнецов, основными движущими силами являются следующие внутренние противоречия в их различных сочетаниях: между возникшей у слушателя необходимостью решения той или иной познавательной или практической задачи и имеющимися у него на данный момент знаниями (их недостаточность); между стремлением удовлетворить появившийся познавательный интерес и ограниченными возможностями приобрести эти знания непосредственно во время учебных занятий; между достигнутым уровнем знаний и новыми (возникшими на этой основе) потребностями в более совершенных знаниях как предпосылке для более глубокого изучения данной проблемы.

Собственно основное противоречие здесь состоит в следующем: слушатель получает большое количество информации из разных источников, у него возникают проблемы, требующие решения. Эти вопросы по своему характеру и научной глубине сплошь и рядом выходят за пределы обусловленного учебными программами объема содержания образования. Для разрешения этих противоречий слушатели университета обращаются к различным дополнительным к учебному процессу средствам удовлетворения своих познавательных потребностей и интересов и в частности к самообразованию.

Каждый человек, по мнению А.Т. Ростунова, занимающийся своим профессиональным самосовершенствованием, нуждается в одобрении, в положительной оценке своей деятельности. Этим определяется психологический комфорт, уверенность в себе, в своих силах. Успешное решение познавательных задач, да еще снискавшее похвалу преподавателя и одобрение, вызывает положительные интеллектуальные чувства. Повторяющееся переживание удовлетворения интеллектуальной деятельностью становится ненасыщаемой, устойчивой потребностью в знании, имеющей внутренний характер самодвижения и саморазвития. Эта потребность и выступает специфической побудительной силой самообразования[5].

Опираясь на исследования В.И. Жолдак можно сделать вывод, что немаловажным дидактическим аспектом формирования профессиональной компетенции специалистов является самообразовательная деятельность, которая обусловлена их обучением и самовоспитанием и определяется уровнем интеллектуального, нравственного и эмоционально-волевого развития.

Настоящее время предъявляет к специалистам высокие требования, акцентируя внимание на умении сотрудника своей фирмы адекватно оценивать себя и конкретную ситуацию, делать правильный выбор, быть предприимчивым Митина Л.М.[2]. Другими словами, необходимы специалисты в области экономики с определенными «рыночными» качествами. Развитию и формированию таких качеств, способствует организация самостоятельной работы процессе освоения учебных дисциплин.

Данная деятельность, что отражено в трудах К. Роджерса, требует четкого руководства и корректировки со стороны преподавателей. Самостоятельную работу мы

рассматриваем как наиболее важный элемент подготовки будущих специалистов, формирования познавательной активности слушателей. Самостоятельная работа является также элементом воспитательного процесса: у слушателей формируется самостоятельность мышления, развиваются практические навыки, повышается культурный уровень.

Повышение потенциала специалиста-менеджера будет целенаправленным и эффективным, если он сам под влиянием преподавателя осознает последовательную смену трех этапов совершенствования своей индивидуальной самостоятельной работы над предметом: работа под руководством преподавателя при минимальной активности студентов (низший этап); сотрудничество преподавателя и слушателя, при котором работа по планированию и анализу результатов изучения материалов идет параллельно, совместно с преподавателем (промежуточный этап); индивидуальное планирование самим слушателем, он становится субъектом учебной деятельности, ее творцом, активность слушателя оптимальна и выходит за рамки учебного процесса, а консультации с преподавателем происходят по инициативе слушателя (высший этап).

Самостоятельная работа, по мнению К. Роджерса, является и основой моделирования профессиональной деятельности в учебном процессе вуза.

Для того чтобы слушатели регулярно и эффективно выполняли поставленные перед ними задачи, сохраняя при этом интерес к работе, говорил К. Роджерс, необходимо первоначально определить и поставить перед ними цель работы, программу действий, имеющую для них ясную логику работы, заранее обозначенные контрольные точки (нормативы). Преподаватель должен осуществлять при этом постоянный публичный контроль, который влияет не только на уровень знаний слушателя в социальной области, но и на формирование самооценки специалиста.

Методика проведения самостоятельной работы предусматривает как индивидуальную работу, так и работу в малой группе. Преподаватель выбирает методику в зависимости от объема самостоятельной работы, конкретной тематики, учитывает индивидуально дифференцированный подход к слушателям. В малой группе рекомендуется выполнять практические работы, ряд творческих работ, анализ ситуаций, подготовка и участие в конкурсах, а также допускается выполнение практических работ при условии их большого содержания и практически значимого объема материала.

Необходимо сказать, и это не противоречит мнению К. Роджерса, о стремлении личности к своего рода самосовершенствованию определенных качеств (повышению уровня умственного развития, имеющихся знаний или умений), самообразование можно рассматривать как направление самовоспитания, где огромное значение имеет внутренняя позиция слушателя, т.е. осознание занимаемого им в жизни положения и своих устремлений в этом отношении.

Следовательно, самостоятельная работа является одним из основных направлений формирования профессиональной компетентности и самооценки специалиста и формирования потенциала личности[6].

В свою очередь, как отмечали Е. М. Борисова, Г. П. Логинова, М. О. Мдивани, для педагогики в познании и формировании личности обучаемого уровневые характеристики его мотивационно-потребностной сферы, свойств, творческих возможностей (потенциала личности) приобретают важный смысл.

Понятие «потенциал личности» достаточно широко используется в различных научных дисциплинах. Особо необходимо оно, когда рассматриваются вопросы достижения вершин личностного и профессионального развития человека (акмеология), когда требуется обобщенное определение реальных, в том числе предельных возможностей развития человека как личности, с ее адекватной самооценкой и как профессионала.

Можно выделить, по словам В.И. Жолдак, ряд основных потенциалов личности, формирующихся в процессе ее развития: биологический потенциал; психический потенциал; личностный потенциал.

Разновидностью личностного потенциала выступает личностно-профессиональный потенциал, который направлен на положительную реализацию личности в рамках избранной ею профессии.

В научной литературе встречаются и другие разновидности личностного потенциала: духовный, трудовой, деловой, творческий.

Важнейшим условием, обеспечивающим решение задач по становлению самооценки, по мнению А.В. Морозова, является личностно-ориентированный подход к обучению каждого обучаемого, создающий максимально благоприятную обстановку для наращивания творческого потенциала слушателей, овладения им навыками учебной, практической и самообразовательной деятельности. При этом технология становления самооценки слушателей, как комплекс методик, средств и форм призвана обеспечить личностный рост каждого, формирование у них психологических качеств и получение специальных знаний, способствующих выработке ими позиций, позволяющих установить степень соответствия личностных предпосылок к деятельности в сфере образования[7].

В результате анализа взаимодействия преподавателя и обучаемого в процессе образовательной деятельности, мы пришли к выводу, который не противоречит высказываниям В. И. Моросановой, что метод группового тренинга оказывает наиболее действенное влияние на формирование знаний и умений в профессиональной области и способствует становлению адекватной самооценки специалиста.

К настоящему времени этот метод представлен удивительным многообразием конкретных методических подходов, например у Н.И. Козлова, обусловленных различными теоретическими ориентациями, но ключевая и ведущая идея, объединяющая почти все имеющиеся в практической психологии подходы, одна: стремление помочь развитию личности путем снятия ограничений, комплексов, освобождения ее потенциала, изменение, трансформация человеческого Я в изменяющемся мире [8].

В научной литературе, например у Р. Бернса, для обозначения разнообразных форм групповой работы используется большой круг терминов, границы области применения которых весьма размыты: групповая психотерапия, психокоррекционные группы, группы опыта, тренинговые группы, группы активного обучения, практические экспериментальные лаборатории.

Подобное положение с неустоявшимися терминами с относительной новизной этой области практической деятельности и в очень большой степени - с тем, что подобные группы работают на стыке психотерапии и психокоррекции, с одной стороны, и обучения - с другой.

1. Кан-Калик В.А., Ковалев Г.А. Педагогическое общение как предмет теоретического и прикладного исследования // Вопросы психологии. 1985. № 4. С. 9—16.
2. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд. пер. с англ. СПб.: Питер, 2008. 352с.
3. Митина Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях // Вопросы психологии. – 1997. – №4. – С.12-27.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования /И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34 – 42.
5. Морозова Н.Н., Фадеева И.М. Модель исследовательских компетенций // Университетское управление. – 2007. – № 5. – С. 43 – 51.
6. Вербицкий А.А., Ларионова О.Б. Личностный и компетентностный подходы в образовании. – М.: Логос, 2009. – 336 с.
7. Равен Джон. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. Текст.: Пер. с англ. / Джон Равен. М.: Когито-Центр, 2002. - 127с.
8. Самсонова М.В. Планирование процесса формирования компетентностного специалиста в высшем профессиональном образовании // Качество, инновации, образование. – 2008. – № 9. – С. 7 – 16.
9. Банько Н.А. Формирование профессионально-педагогической компетентности как компонента профессиональной подготовки менеджеров. Монография. 2004. – 69с.