

УДК 371.13+338.24

Салахов И.М.

РАЗВИТИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ МЕНЕДЖЕРА У БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ В ПЕДВУЗЕ

Ключевые слова: модель подготовки учителя-менеджера, педагогический менеджмент, функции менеджера.

Экономические преобразования в обществе обусловили изменение социальных и государственных требований к педагогу. Историко-педагогический анализ профессиональной подготовки педагога, маркетинговые исследования профессиональных потребностей педагога показывают, что сложились условия для подготовки педагога нового типа: педагога-менеджера.

Выдвигается задача создания обобщенной **модели развития компетенции менеджера** у педагога и ее внедрения в существующую профессиональную подготовку.

Анализ психолого-педагогической литературы, диссертационных исследований, касающихся подготовки управленческих кадров для сферы образования, показывает, что проблема подготовки студентов педагогического вуза к управленческой деятельности в учебно-воспитательном процессе мало изучена и пока не являлась предметом самостоятельного исследования, хотя уже накоплены данные для ее глубокого изучения.

Так, теоретические основы проблемы менеджмента в сфере образования рассмотрены в работах Ю.В. Васильева, В.С. Лазарева, П.И. Третьякова и др.

О необходимости развития профессиональных способностей работников сферы управления и повышения уровня менеджерской компетенции учителей свидетельствуют положения нормативно-правовых актов (Законы РФ «Об образовании», «Об основах государственной службы», тарифно-квалификационные характеристики по должностям работников учреждений образования, «Типовое положение об аттестации педагогических и руководящих кадров системы образования»).

Целью нашего исследования является разработка научных основ подготовки студентов к реализации

функций менеджера (ФМ) в учебно-воспитательном процессе. В ходе исследования предстояло проверить гипотезу о том, что разработанная нами модель будет эффективно влиять на качество развития компетенций менеджера у будущих учителей в учебно-воспитательном процессе педвуза.

Нами было проведено экспериментальное исследование на базе Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета, его филиалов и на базе Сургутского государственного университета. Была разработана и опробована модель подготовки студентов к реализации функций менеджера в учебно-воспитательном процессе.

Создание модели необходимо для определения целей, задач каждого этапа подготовки специалиста, подбора адекватных и оптимальных средств достижения как тактических целей каждого этапа, так и общей стратегической цели исследования. Модель является основой, ориентиром для построения учебного процесса, ориентированного на развитие менеджерской компетенции. Она «должна быть динамичной, т.е. непрерывно совершенствоваться с учетом развития состояния образования, психолого-педагогических знаний».

Мы разделяем точку зрения В.А. Штоффа, который под моделью понимает «мысленно представляемую или материально реализованную систему, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает нам новую информацию об этом объекте» [10, с. 28]. Модель, будучи мысленным образом какого-либо объекта или явления, позволяет установить взаимосвязи вычлененных компонентов, определенные особенности и условия протекания каждого этапа и

их взаимодействие в рамках определенной структуры. В данном случае мы руководствовались положением о том, что поэтапное формирование определенных качеств и свойств личности возможно лишь на базе усвоения всего арсенала знаний, умений и навыков предыдущего этапа, что стимулирует переход от низкого уровня к более высокому. Такой переход не является спонтанным, его осуществление возможно лишь при условии реализации комплекса методов и приемов, адекватных цели каждого этапа. Этапность, по мнению Е.И. Сахарчук, «позволит обеспечить четкость в организации воспитательных воздействий» [6, с. 29].

Модель подготовки студентов к реализации функций менеджера в учебно-воспитательном процессе включает четыре этапа, которые охватывают весь период обучения в вузе. Дадим характеристику этим этапам.

Первый этап (диагностический) имеет целью «погружение» студентов в актуализированную проблему. Происходит накопление арсенала общих психолого-педагогических знаний и специальных знаний в области управления, теории менеджмента. Выявляется предрасположенность к управленческой деятельности с помощью ряда тестов и анкет. С целью выяснения степени коммуникативной готовности студентов в учебный процесс внедряются такие приемы, как деловые игры, анализ конкретных управленческих ситуаций, проигрывание этих ситуаций, использование педагогических сочинений.

Целенаправленная работа со студентами на первом этапе эксперимента (I, II курсы обучения) позволила решить задачу приобщения будущих педагогов к исследуемому явлению. Ценным новообразованием явилось возникновение у большинства сту-

дентов интереса к теме менеджмента в учебно-воспитательном процессе, потребности пополнять собственные знания. В процессе общения на учебных занятиях студенты убедились в необходимости совершенствования и развития управленческих умений и навыков.

Анализ выявленных уровней готовности показал, что большинство студентов имеет низкий показатель по данному феномену.

Это подтверждает предположение, что готовность на первом этапе профессиональной подготовки в процессе внедрения модели не функционирует. При обработке полученных результатов мы отмечали, что студенты низкого уровня готовности слабо ориентируются в решении управленческих ситуаций даже на интуитивном уровне, не уверены в собственных профессиональных возможностях, не владеют элементарными знаниями по менеджменту, творческие работы таких студентов можно назвать таковыми лишь условно, так как их отличает стереотипность мышления. В деловых играх и в решении конкретных ситуаций (КС) такие студенты предпочитают не принимать участие, а наблюдать.

Студенты среднего уровня охотно берутся за подготовку различного рода деятельности, на практических занятиях готовы отвечать на вопросы преподавателя. Их творческие работы включают попытки высказать собственное мнение, но они не видят связи причины и следствия, путают их. В деловых играх достаточно активны, хотя не всегда адекватно понимают ролевые позиции.

Студенты среднего уровня с желанием откликаются на предложение преподавателя решить конкретную ситуацию, занять лидирующую роль в управленческой игре, хотя не всегда

исполняют ее педагогически грамотно. На занятиях стараются импровизировать. При выполнении работ для них характерен теоретический анализ проблемы, чувствуется самостоятельность мышления. Несмотря на некоторые фактические ошибки, очевиден индивидуальный подход к решению поставленных задач.

Студентов высокого уровня отличает наличие глубоких, прочных знаний по широкому кругу вопросов. Они хорошо ориентируются в теоретическом материале. В игре показывают себя как творческие личности, легко импровизируют. Умеют отстаивать собственную точку зрения, поставленные задачи решают адекватно требованиям преподавателя.

Показатели подготовки к реализации функций менеджера по итогам первого этапа незначительно изменились в сторону повышения исходного уровня. Произошло небольшое изменение количества студентов низкого и среднего уровня. Соответственно, студентов среднего уровня стало 49% (на начало эксперимента – 37%). Однако процент студентов низкого уровня по-прежнему остается высоким и нуждается в корректировке.

Мы можем сделать вывод, что готовность студентов к реализации функций управления практически не функционирует. Она зарождается. Необходимо продолжение работы по внедрению модели на втором этапе подготовки к реализации функций управления.

Второй этап (ориентационный).

В работах В.И. Загвязинского, Ю.Н. Кулюткина, Л.Ф. Спирина, Н.Ф. Талызиной профессиональная деятельность педагога рассматривается как деятельность, направленная на решение педагогических задач в постоянно изменяющихся обстоятельствах, в ко-

торых проявляется профессиональная позиция педагога. Такой подход имеет серьезные основания. Постановка и решение задач – побудитель и организующее начало любой человеческой деятельности. При этом понятие «задача» употребляется в широком смысле как ситуация, когда есть предмет, находящийся в каком-то актуальном состоянии, определены некоторые условия его «бытия» и обозначено желаемое, т.е. то состояние предмета, в которое его необходимо перевести. Решение задачи состоит в переводе упомянутого предмета из актуального состояния в требуемое.

Разрабатывая систему средств подготовки студентов к реализации функций менеджера, мы учитывали, что достижение поставленной цели наиболее успешно происходит тогда, когда изучаемый материал представляется в виде системы управленческо-педагогических задач. При этом в качестве исходного дидактического отношения выделяется отношение между обучаемым и образовательной задачей. Такая позиция, представленная в работах В.И. Загвязинского, П.И. Пидкасистого и др., рассматривает образовательную задачу как категорию педагогического процесса. Дидактическое отношение содержит в себе противоречие между постоянно усложняющимися требованиями, содержащимися в структуре задачи, и возможностями студентов.

Образовательная задача представляет собой модель проблемной ситуации, с которой (если она осознана), по утверждению С.Л. Рубинштейна, и начинается мышление. Поскольку каждая учебно-образовательная задача проектирует определенный сдвиг в интеллектуальном и общем развитии студентов, то каждое занятие в процессе подготовки студентов к

реализации ФМ представляет собой совокупность целесообразных и целенаправленных задач. Студент должен знать и осознать, что его учебный опыт найдет свое применение в дальнейшем образовании и практической профессиональной деятельности. Для достижения иерархии целей процесса подготовки студентов к реализации ФМ необходимо создание целостной системы образовательных задач. При создании такой стройной системы с научно обоснованной структурой мы использовали иерархию функций учебно-образовательных задач в высшей школе: воспитывающая, развивающая, методологическая, информационная, активизирующая, управляющая, функция обеспечения межпредметных связей, диагностическая. Необходимость создания целостной системы образовательных задач обусловлена тем, что студент педвуза учится профессионально-педагогической деятельности у каждого преподавателя на каждом занятии, но это происходит спонтанно, стихийно, создание же системы учебно-образовательных задач в нашем исследовании проектирует, организует и контролирует педагогический процесс на научной основе. Что же касается дисциплин психолого-педагогического цикла, то они создают систему педагогических задач, которая основывается на структуре педагогической деятельности, разработанной Н.В. Кузьминой, и соответствует следующим функциям: гностической, конструктивной, организаторской, коммуникативной, поскольку преподавание этих дисциплин моделирует педагогическую деятельность. Мы считаем, что модель, предложенную Н.В. Кузьминой, можно расширить. С нашей точки зрения, можно выделить следующие задачи, решаемые в процессе педагогической

деятельности по подготовке к реализации ФМ в учебно-воспитательном процессе.

Проектировочные:

- формирование конкретных целей учебного курса с учетом требований, предъявляемых профессиональной деятельностью;
- планирование учебного курса с учетом поставленных целей; учет этапов формирования умственных действий; предвидение возможных затруднений и отклонений у студентов при изучении ими учебного курса и путей их преодоления.

Конструктивные:

- отбор материала для данного занятия с учетом подготовленности обучающихся;
- подбор и отработка системы задач исходя из поставленных целей; выбор рациональной структуры занятий в зависимости от цели, содержания и уровня развития обучающихся;
- планирование содержания занятий с учетом межпредметных связей; разработка заданий для самостоятельной работы; выбор системы оценки и контроля обучаемости.

Организационные:

- организация активных форм обучения: дискуссий, деловых игр, решения КС, работы в малых группах, управленческих вертушек и т.д.; использование наиболее адекватных методов обучения; организация самостоятельной работы;
- применение ТСО, компьютерной техники;
- логичность в подаче материала, вычленение основных понятий, закономерностей, построение обобщающих выводов.

Социально-психологические:

- стимулирование учебно-познавательной деятельности учащихся;

- поддержание сознательной дисциплины;
- создание обстановки сотрудничества и бесконфликтного общения; саморегуляция своих психических состояний; управление психическим состоянием.

Научные:

- использование методик психолого-педагогического исследования, способов обобщения и оформления результатов;
- формирование методологической культуры;
- анализ деятельности коллег на основании достижений психолого-педагогической теории, передового опыта.

Компьютерные:

- разработка обучающих компьютерных программ; обработка результатов психолого-педагогических измерений с помощью персонального компьютера (ПК);
- подготовка рефератов, статей, документов с помощью ПК.

Итак, на втором этапе студентам предлагались ориентировочные, ситуативные логические и графические задачи. Ориентировочные задачи были направлены на формирование умений студентов сознательно, теоретически обоснованно принимать решение в конкретной ситуации. Целью решения логических задач являлась выработка умения анализировать ситуацию, убеждать в правильности выбранного решения. Графические задачи направлены на развитие умения строить графики, схемы, диаграммы, отражающие различные управленческие процессы. Данный алгоритм обеспечивает продвижение студента на более высокие уровни подготовки к реализации функций менеджера.

Третий этап (практический) представляет собой этап интенсивной

апробации арсенала накопленных знаний, умений и навыков управленческой деятельности на практике, так как приходится на период педагогической практики. На третьем этапе нашей опытно-экспериментальной работы мы ставили целью углубление представлений студентов о различных направлениях деятельности учителя, апробацию имеющегося запаса знаний на педагогической практике. С этой целью студентам предлагалась тематика курсовых работ, часть из которых была связана с проблемой реализации тех или иных функций менеджера в учебно-воспитательном процессе. Также применялось микропреподавание, включающее в себя изучение студентами информации, проектирование собственной деятельности, реализацию саморефлексии, защиту разрабатываемого проекта деятельности (проектирование этапов урока, рефлексивно-ролевая игра). На данном этапе нами был проведен ряд микроисследований, направленных на диагностику подготовленности студентов к реализации функций менеджера. Изучались и оценивались такие умения, как информационно-аналитические, проектировочно-прогностические, оценивалась эффективность организационно-исполнительской деятельности, контрольно-диагностические умения и т.д.

Четвертый этап (итоговый). На завершающем этапе обучения, после выхода студентов с педагогической практики на учебные занятия, студентам преподавали курс по выбору «Педагогический менеджмент». В ходе занятий студенты учатся гибко применять функции менеджера на различных этапах подготовки и проведения урока в соответствии с целями и задачами их будущей профессиональной деятельности. Курс по выбору включал

в себя лекции, практические занятия и самостоятельную работу студентов.

Сравнительные данные подготовленности студентов на начало и завершение эксперимента показывают, что студентов, имеющих низкий уровень готовности, осталось только 3% из 44%, число студентов, имеющих средний уровень готовности, повысилось с 51 до 69%, а высокий уровень – с 5 до 28%.

У студентов, прошедших через нашу модель подготовки, отмечается положительная динамика в знаниях, технике по реализации функций менеджера. По мнению экспертов и преподавателя, не стало студентов с низким уровнем управленческой техники. Сравнительный анализ и оценка собранных в ходе исследования результатов подтверждают правильность разработанной модели подготовки студентов к реализации функций менеджмента, выбора форм и методов ее реализации.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что разработанная нами модель будет эффективно влиять на качество подготовки студентов к реализации функций менеджера в учебно-воспитательном процессе.

Литература

1. Васильев Ю.В. Педагогическое управление в школе: методология, теория, практика. М., 1990.
2. Загвязинский В.И. Проектирование региональных образовательных систем // Педагогика. 1998. № 5. С. 3–13.
3. Кулюткин Ю.Н. Творческое мышление в профессиональной деятельности учителя // Вопросы психологии. 1986. № 2. С. 21–30.
4. Лазарев В.С. Управление образованием на пороге новой эпохи // Педагогика. 1995. № 5. С. 12–18.
5. Пидкасистый П.И. Некоторые аспекты построения модели профессии учителя с учетом многоуровневой подготовки // Педагогическая система в школе и вузе: технология и управление. Волгоград: Перемена, 1993. С. 60–61.
6. Сахарчук Е.И. Элементы технологии воспитания ответственности и организованности студентов // Инновационные технологии в учебно-

- педагогическом процессе школы и вуза: сб. науч. статей. Волгоград: Перемена. 1993. С. 29.
7. *Спирин Л.Ф.* Характеристика уровней общепедагогических умений в процессе их формирования у студентов // Психолого-педагогические проблемы подготовки специалиста: межвуз. тематический сб. Ярославль: ЯГУ, 1983.
8. *Талызина Н.Ф.* Управление процессом усвоения знаний: психологические основы. М.: МГУ, 1984.
9. *Третьяков П.И.* Управление школой по результатам. М., 1998.
10. *Штофф В.А.* Моделирование и философия. Л.: Наука, 1966.