

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНО-УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ В ИСТОРИИ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ

Сейтова Р.С.

*Казахстан, Костанайский государственный педагогический институт,
rosa-69@bk.ru*

Историография проблемы формирования коммуникативно-управленческой компетентности у студентов педагогических вузов охватывает три основных этапа: I этап (с начала 70-х до начала 90-х гг. XX в.) – становление компетентностного подхода, проблема не является предметом научного изучения, создаются предпосылки для ее осознания и постановки; II этап (90-е гг. XX в.) – частичное исследование проблемы: изучение формирования коммуникативной компетентности у студентов педагогических вузов; III этап (с начала XXI в. до настоящего времени) – проведение комплексных исследований в области формирования коммуникативной и управленческой компетентности студентов педагогических вузов, постановка проблемы в зафиксированном виде.

Ключевые слова: историография, коммуникативно-управленческая компетентность.

THE PROBLEM OF FORMATION OF STUDYING PEDAGOGICAL SCIENCES STUDENTS' COMMUNICATIVE – MANAGEMENT COMPETENCE THROUGHOUT THE PEDAGOGICS HISTORY OF OUR COUNTRY

Seitova R.S.

Government Pedagogical Institute of Kostanay, rosa-69@bk.ru

The historiography of the formation of studying pedagogical sciences students' communicative – management competence embraces three basic stages: I stage (from the beginning of 70-s to the beginning of 90-s years of XX century) – the development of competent attitude, the problem is not an object of scientific research, but prerequisite for the awareness of it is being founded; II stage (90-s years of the XX century) – partial research of the problem: study of the formation of studying pedagogical sciences students' communicative – management competence; III stage (from the beginning of XXI century to nowadays) – organization of complex research in the field of formation of studying pedagogical sciences students' communicative – management competence in a stated way.

Key words: historiography, communicative – management competence.

Исследование истории развития научной проблемы целесообразно начать с ключевого понятия. Под *историографией научной проблемы* в современной литературе понимают хронологически полную и систематизированную совокупность сведений о ее развитии [7, с. 61]. Построение историографии предполагает обязательное решение следующих задач: 1) обоснование начала генезиса проблемы; 2) выявление единицы исторического процесса; 3) определение содержательного наполнения этапов развития исследуемой проблемы; 4) фиксацию периодов развития проблемы и датирование их смены.

Итак, определимся с временными рамками разрабатываемой нами историографии. Постоянно нуждаясь в учителях, человечество осуществляет их профессиональную подготовку уже на протяжении многих веков. Несмотря на столь длительную историю педагогического образования, постановка нами акцента на формирование компетентности у

студентов педагогических вузов требует исследования именно того исторического периода, когда: а) педагогические вузы функционировали в современном виде, б) в научно-педагогическом обороте закрепились терминология компетентностного подхода и началась его методологическая разработка. Мы определяем исходную точку генезиса исследуемой нами проблемы началом 70-х годов XX века – периодом, когда в США появились первые публикации, раскрывающие проблемы использования феномена компетентности в теории и практике обучения. Несмотря на то что к началу 70-х гг. термин «компетентность» уже был введен в научный оборот (это было сделано С. Дейли, Р. Уайтом, Н. Хомским и др.), именно с обозначенного нами периода началось его активное распространение, что можно рассматривать как начало становления компетентностной парадигмы образования. К этому периоду уже сложилась государственная система педагогического образования и организация работы вузов приобрела современный вид. Далее зафиксируем единицу изучаемого исторического процесса. Как известно, для выявления этапов исторического развития любого процесса необходимо определить основную единицу генезиса, характеристика которой позволит выявить не только внутреннее содержание каждого периода, но и укажет, как ее качественное изменение детерминирует переход к следующему этапу [2–7]. Такой основной единицей – показателем смены периодов – нами выбрано проявление научно-педагогического интереса к целенаправленному формированию коммуникативно-управленческой компетентности у студентов педагогических вузов.

Третья задача: рассмотрим содержательное наполнение этапов развития исследуемой нами проблемы. Прежде всего, отметим, что выбранная нами проблема является комплексной и требует при характеристике каждого этапа ее становления рассмотрения сразу нескольких ключевых аспектов. Это: 1) становление системы профессионального образования будущих учителей, 2) эволюция идей компетентностного подхода в образовании, 3) становление теории управления и ее распространение на образовательную сферу, 4) развитие проблемы коммуникации в условиях педагогического образования, 5) изменения в процедурах формирования профессиональной компетентности у студентов педагогических вузов.

Четвертая задача состоит в необходимости определения дат смены периодов. В генезисе проблемы формирования коммуникативно-управленческой компетентности у студентов педагогических вузов мы выделяем следующие этапы: I этап – с начала 70-х до начала 90-х гг. XX в.; II этап – 90-е гг. XX в.; III этап – с начала XXI в. до настоящего времени. Знаковые события, определившие смену указанных периодов: для первого периода – это публикация статьи Д. Мак-Клеланда «Тестировать компетентность, а не интеллект», что принято считать началом становления компетентностной парадигмы образования. Для

второго периода – выход в 1990 году первого отечественного издания, связанного с компетентностным подходом. Появление первых диссертационных исследований по проблеме формирования профессиональной компетентности у будущих учителей относят к третьему периоду.

Рассмотрим более подробно каждый этап. Первый период развития исследуемой нами проблемы характеризовался: 1) стабилизацией функционирования системы высшего педагогического образования; 2) началом формирования компетентностного подхода в западных странах; 3) недостаточностью общепедагогического интереса к управленческой и коммуникативной подготовке будущих учителей; 4) отсутствием социального заказа на формирование у студентов педагогических вузов профессиональной компетентности вообще, и коммуникативно-управленческой компетентности в частности. Второй этап становления исследуемой нами проблемы характеризуется: 1) реформированием системы высшего профессионального образования, в том числе и педагогического; 2) распространением компетентностного подхода; 3) расширением исследований в области коммуникативной и управленческой подготовки будущих учителей; 4) появлением первых диссертационных работ по проблеме формирования коммуникативной компетентности у студентов педагогических вузов. Третий этап – с начала XXI в. до настоящего времени. Отличается бурным экономическим и научно-техническим прогрессом как в Российской Федерации, так и в Республике Казахстан.

В сфере высшего педагогического образования обоих государств усиливаются поиски путей повышения качества образования, вводятся стандарты нового поколения. О необходимости формирования профессиональной компетентности уже говорится практически со всех трибун. Так, например, в принятой в 2002 году Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года говорится, что «основная цель профессионального образования – подготовка квалифицированного работника, конкурентоспособного, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией» [6, с. 10]. О формировании «профессионально компетентной личности, конкурентоспособного специалиста, способного самостоятельно и творчески решать профессиональные задачи, осознавать личностную и общественную значимость профессиональной деятельности, нести ответственность за ее результаты» идет речь и в Гос. программе развития образования в Республике Казахстан на 2005–2010 годы [2].

Знаковым событием данного периода явилась инициация интеграционных процессов России и Казахстана в Европейское образовательное пространство [1]. Привлекательность единения Европы в области образования и принятие Россией и Казахстаном Болонской декларации было вызванной открывающимися возможностями, основными среди которых

являются: 1) введение общепонятных, сравнимых квалификаций в области высшего образования; 2) переход на двухступенчатую систему высшего образования (бакалавриат – магистратура); 3) введение оценки трудоемкости (курсов, программ, нагрузки) в терминах зачетных единиц и отражение учебной программы в приложении к диплому, образец которого разработан ЮНЕСКО; 4) повышение мобильности студентов, преподавателей и административно-управленческого персонала; 5) обеспечение необходимого качества высшего образования, взаимное признание квалификаций и соответствующих документов в области высшего образования; 6) обеспечение автономности вузов; 7) введение аспирантуры в общую систему высшего образования (в качестве третьего уровня); 8) придание «европейского измерения» высшему образованию (его ориентация на общеевропейские ценности) и повышение привлекательности, конкурентоспособности европейского образования; 9) реализация социальной роли высшего образования, его доступность; 10) развитие системы дополнительного образования (так называемое образование в течение всей жизни).

Присоединение наших стран к Болонской декларации потребовало создания единой системы учета учебных достижений в категориях компетентностной парадигмы, перехода к двухуровневой системе подготовки педагогических кадров. Инициативу правительства по подписанию Болонской декларации и Лиссабонской конвенции поддержали ведущие вузы и России (Санкт-Петербургский государственный университет, Московский государственный университет, Российский университет дружбы народов, МГТУ им. Н.Э. Баумана и др.), и Республики Казахстан (Казахский национальный университет им. Аль-Фараби, Казахский экономический университет им. Т. Рыскулова, Таразский государственный университет им. М.Х. Дулати и др.).

Столь серьезные изменения в организации и содержании профессионального образования привели к возникновению объективной необходимости исследования феномена профессиональной компетентности, поскольку теперь весь процесс подготовки специалистов должен был строиться на компетентностной основе. В результате компетентностная парадигма приобрела официальный статус и возникло новое исследовательское направление, в рамках которого стали изучаться сущностные особенности профессиональной компетентности, ее состав и структура, но самое главное – вопросы эффективного формирования в условиях вуза. Существенным для нас является тот факт, что в первую очередь эти проблемы начали рассматриваться учеными именно в отношении процессов подготовки педагогических кадров. Профессиональная компетентность становится предметом целого ряда комплексных исследований. Детально изучаются ее отдельные виды. В частности, в данный период, когда коммуникативная и управленческая подготовка

признаются обязательными компонентами современного педагога-профессионала, начали активно разрабатываться соответствующие направления. Причем это уже не отдельные единичные исследования, а научные школы, реализующие комплексный подход к решению проблемы.

Так, например, проблема формирования у студентов педагогических вузов коммуникативной компетентности исследована в работах Р.С. Арефьева, Н.Л. Гимпель, Я.Л. Горшениной, А.В. Дубакова, В.Ф. Жеребкиной, Л.Ю. Ивановой, С.В. Курашевой, Э.Б. Соловьевой, Е.В. Челпановой, С.А. Шатровой, О.В. Яковлевой и др. Проблеме формирования у будущих педагогов управленческой компетентности посвящены исследования К.А. Баженовой, Е.Ю. Зиминной, Л.Г. Киселевой, И.Г. Корнеевой, И.А. Коробейниковой, С.Ц. Нимбуевой, В.В. Тарасенко и др. В ходе анализа имеющихся к настоящему времени исследований нам удалось обнаружить только одну работу, в которой идет речь непосредственно о коммуникативно-управленческой компетентности [4], но это психологическое исследование, и посвящено оно тренинговой работе с топ-менеджерами предприятий, а не с будущими учителями. Вышеизложенное позволяет нам утверждать, что выбранное нами направление еще слабо изучено, и перед нами достаточно большой круг нерешенных проблем. В частности, не упорядочена терминологическая база данной проблемы; не определено содержание и специфика коммуникативно-управленческой компетентности; не разработана педагогическая система, позволяющая формировать коммуникативно-управленческую компетентность у студентов педагогических вузов; не выявлены принципы реализации этой системы; не определены этапы, методы, формы, средства формирования коммуникативно-управленческой компетентности; не установлены условия эффективного формирования коммуникативно-управленческой компетентности у студентов педагогических вузов и др. А между тем современный педагог должен уметь и устанавливать коммуникативное взаимодействие, и реализовывать продуктивное управление образовательным процессом, деятельностью его субъектов. Поэтому обеспечение диалектического единства коммуникативной и управленческой готовности мы видим в целенаправленном формировании у студентов педагогических вузов коммуникативно-управленческой компетентности – специфического вида компетентности профессиональной, позволяющей решать управленческие задачи с привлечением средств эффективной коммуникации.

Таким образом, третий этап становления исследуемой нами проблемы характеризуется: 1) реформированием системы высшего педагогического образования в направлении требований Болонских соглашений; 2) официальным закреплением компетентностной парадигмы как стратегической основы профессиональной подготовки; 3)

расширением исследований в области формирования коммуникативной и управленческой компетентности студентов педагогических вузов.

Итак, проведение историографического анализа показало, что выбранная нами проблема является значимой для современного этапа развития теории профессионального образования и требует исследования в теоретическом и экспериментально-практическом направлениях.

Список литературы

1. Болонская конвенция // Педагогика. – 2003. – № 2. – С. 66–71.
2. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2005–2010 годы // Казахстанская правда. – 2004. – № 237. – 16 октября.
3. Dieter Leonhard, Siegbert Wutting. Joint Programmes and Joint Degrees. Key Elements of the European Higher Education Area – the Experience of the Franco-German University. – Bologna Handbook. – December 2007.
4. Дубов С.И. Развитие коммуникативно-управленческой компетентности руководителей в условиях тренингового воздействия : дис. ... канд. психол. наук. – М., 2003. – 157 с.
5. Корнеева И.Г. Повышение компетентности управленческой деятельности заместителя директора школы : дис. ... канд. пед. наук. – М., 2008. – 246 с.
6. Концепция модернизации российского образования на период 2002–2010 г.
7. Conor Cradden. Staff Mobility in the European Higher Education Area. – Bologna Handbook. – June 2007.
8. Яковлева Н.О. Историография научной проблемы как результат историко-педагогического анализа // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2009. – № 4. – С. 60–66.

Рецензенты:

Ким Н.П., д.п.н., профессор, проректор по научной работе и международным связям Костанайского государственного университета им. Ахмета Байтурсынова, г. Костанай.

Сивохин И.П., д.п.н., профессор, декан факультета физической культуры и спорта Костанайского государственного педагогического института, г. Костанай.