



**КОМПЕТЕНЦИИ, НЕОБХОДИМЫЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЮ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В НОВЫЙ ПЕРИОД
ПРИМИРЕНИЯ**

<https://doi.org/10.53885/edinres.2022.10.10.012>

Жуманова Фатима Ураловна

*Ташкентский государственный педагогический
университет имени Низами, Кафедра педагогики и психологии
дошкольного образования, Доцент, кандидат педагогических наук*

Аннотация: Образовательный процесс по своей природе и сути весьма диалектичен, поэтому обязательно требует от педагогов обладать развитой совокупностью различных компетенций. Цель исследования состояла в том, чтобы изучить самооценку педагогов компетенции, которые имели решающее значение для инновационного процесса обучения.

Ключевые слова: учитель, компетенции, инновации в обучении, рефлексивная практика.

**COMPETENCES REQUIRED FOR THE TEACHER
OF HIGHER EDUCATION IN THE NEW PERIOD OF
RECONCILIATION**

Jumanova Fatima Uralovna

*Tashkent State Pedagogical University named after Nizomi
Department of pedagogy and psychology of preschool education
Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences*

Abstract: The educational process by its nature and essence is very dialectical, therefore it necessarily requires teachers to have a developed set of various competencies. The aim of the study was to examine educators' self-assessment of competencies that were critical to the innovative learning process.

Key words: teacher, competencies, innovations in teaching, reflective practice.

**YANGI DAVRIDA OLIY TA'LIM O'QITUVIDAN TALAB
ETILGAN KOMPETENTLAR**

Djumanova Fotima Uralovna

*Nizomiy nomidagi Toshkent Davlat Pedagogika Universiteti
Maktabgacha ta'lim pedagogikasi va psixologiyasi kafedrasi
Dotsenti pedagogika fanlari nomzodi*

Annotatsiya: Ta'lim jarayoni o'zining tabiati va mohiyatiga ko'ra juda dialektikdir, shuning uchun u o'qituvchilardan turli xil kompetentsiyalarning rivojlangan to'plamiga ega bo'lishni talab qiladi. Tadqiqotning maqsadi o'qituvchilarning innovatsion ta'lim jarayoni uchun muhim bo'lgan kompetentsiyalarni o'z-o'zini baholashini tekshirish edi.

Kalit so'zlar: o'qituvchi, kompetensiyalar, o'qitishdagi innovatsiyalar, refleksli amaliyot.

Введение. Полностью определенный опыт и профессионализм признаются через определенные специальные способности, т.е. компетентность педагогов планировать и организовывать определенные виды деятельности, достигать или реализовывать намеченные цели и оценивать учебный процесс на всех этапах. Хорошо скоординированная система образования поощряет воспитание разнообразной группы компетенций и направляет учителей на непрерывную личную и профессиональное совершенствование и развитие, а также постоянное обучение. Термин «компетенции» определяется и трактуется по-разному в зависимости от специфики цель, подход и контекст, в котором он используется как термин, но во многих определениях общие черты можно найти Andevski and Arsenijević (2012). Термин «компетенции» означает сложную мозаику характеристики, знания, убеждения, способности, навыки, опыт, мотивация, ценностные установки, привычки и само регуляция как взаимозависимые и связанные элементы, которые позволяют индивидууму быть активным и эффективным в определенной конкретной ситуации.

Компетенции представляют собой динамичную и многомерную категорию, подверженную постоянному изменению, обогащению и модернизация, на которую влияют различные факторы, связанные причинно-следственными связями. Компетенции являются основой каждого профессионального успеха и достижения, независимо от того, чем человек занимается в жизни. Определенный как таковые, ключевые компетенции имеют решающее значение для работы и действий всех людей в обществе, включая учителями и основываются на целях, заложенных во всех школьных предметах. На необходимость наличия широкой группы педагогических компетенций указывают разные авторы. В дальнейшем обзоре были проанализированы различные группы компетенций учителя. К межличностным компетенциям относятся, в частности, обладание необходимыми человеческими качествами, знания, умения и навыки, связанные с процессами и межличностными отношениями в обучении.

Владение способностью вызывать доверие и сопереживание по отношению к коллегам и другим людям, создавая положительные взаимозависимость и равноправное участие в работе, умение действовать личным примером с выраженным склонность к индивидуальной и групповой ответственности. Их в виде личностных компетенций, включающих в себя черты личности педагога, личностные потенциалы, личные и межличностные навыки.

Социально-эмоциональная группа компетенций, связанных со способностью оказывать дополнительную поддержку обучающимся из уязвимых социальных групп реализовать воспитательный потенциал в полноценном социально-эмоциональном развитии, но и способность

активно способствовать инклюзивному подходу к образованию, поощряя учащихся уважение общечеловеческих и национальных ценностей, уважение разнообразия и мультикультурализма, особенно выделено.

В свете подчеркивания важности и необходимости обладания педагогической психологической компетенцией акцент делается на. В эту группу компетенций входят, в том числе, знания общих принципов, цели, результаты обучения и воспитания, общие и специальные стандарты студенческой успеваемости, знание психологических основ работы с детьми, владение умением применять различные типы мотивации, специфические знания, различные стили обучения и стратегии обучения, а также а также принятие мер по поддержке учащихся с трудностями в обучении.

Предметно-профессиональная группа компетенций, связанных со знанием всей системы образования, стандарты, стратегии, законодательство, владение самооценкой и личностной направленностью в сфере планирование собственного профессионального развития, но также знания и очень хорошее управление научная дисциплина, к которой относится предмет, особенно выделяется.

Мы подчеркиваем руководящую роль учителей с выдающимися организаторскими и «управленческими» навыками. в школе с точки зрения участия в принятии решений и ответственности, через фразу «лидерство в образовании». В этом свете мы можем говорить об организационных компетенциях, которые, в частности, Основываясь на предыдущем, подчеркивает важность организационной компетентности в человеческом управление ресурсами как главная черта каждого менеджера в руководстве людьми и сотрудниками, в то время как авторы подчеркивают важность компетентности для педагогического лидерства. То есть лидерство, которое охватывает управление школой. В эту группу компетенций входят, среди прочее, возможность мотивировать окружающих к участию и открытому обмену и использованию имеющихся полезных знания для принятия важных решений, способность формировать атмосферу сотрудничества. Сотрудничества климат, способствовать распространению знаний через организационную культуру и инициативу, а также подчеркнутые черты лидеров и склонности к лидерству, т.е. лидерство без компромиссов сплоченность коллектива и командный дух. Самостоятельная инициатива в профессиональном развитии, внутренняя мотивация к рефлексивному и критическому осмыслению на практике, но и открытость к инновациям и изменениям, представляют собой важные черты профессионализма. Основанный компетенций, их развитие, расширение и сложность, профессионализм является одним из существенных факторы, гарантирующие качество и успех в работе, в обучении и во всем образовательном процессе.

Материалы и методы. Сегодняшняя школа, в соответствии с современными тенденциями, бесспорно, нуждается в «новом профиле»

учителя. Современный педагог, обладающий широким спектром развитых компетенций, что позволит им успешно организовывать работу, мотивировать и поощрять студентов, критически осмысливать свою практику, самостоятельно проводить исследования и использовать эти результаты в целях самосовершенствования. В соответствии с вышеизложенным и общим вопросом, который является весьма актуальным, обязательно возникает вопрос: а есть ли у педагогов широкий коллектив разноплановых, как а также индивидуальные компетенции внутри этих групп, которые являются ключевыми для их собственных инноваций, но также и всю учебно-педагогическую практику? Таким образом, предметом исследования является самооценка учащихся начальной и средней школы.

Общая гипотеза исследования: предполагается, что начальная и средняя школа учителя на территории Южной Сербии, исходя из своей самооценки, должны высокоценить все группы, включая индивидуальные компетенции в рамках этих разнообразных групп, которые в литературе считаются ключевыми к новаторству учебного процесса, но и очень важное значение в педагогической деятельности в целом. Специальные исследовательские гипотезы, 4 из них, относятся к предположениям о: существовании или не существовании статистически значимых различий в отношении учителей к группам компетенций - межличностным, социально-эмоциональную, педагогика-психологическую, предметно-профессиональную, дидактическую, методолога-исследовательскую статистическую, мультимедийно-цифровую и организационную по отношению к каждой из независимых переменных исследования отдельно.

Выборка респондентов соответствующая и включала 1300 учащихся начальной и средней школы. При дальнейшем статистическом анализе с целью определения различий в степени выраженности компетентности аспект в отношении академических достижений, был проведен тест чей средний балл за время учебы был от 7,01 до 8, менее акцентированы межличностные и социально-эмоциональных компетенций, чем учителя, средние оценки которых во время учебы ниже или выше этого уровня. У учителей, средний балл которых во время учебы был от 7,01 до 8, меньше акцентировали педагогика-психологические компетенции, чем у тех, чей разряд был ниже, и у тех, чья оценка была от 8,01 до 9. Однако преподаватели, чья средняя оценка во время учебы была от 7,01-8 имеют более выраженные педагогика-психологические компетенции, чем те, чья оценка была с 9.01 до 10. Предметно-профессиональные, дидактические, методические-статистические-исследовательские, мультимедийно-цифровые а организационные компетенции больше подчеркиваются учителями с более высокими средними оценками по сравнению с учителями с более низкими средними оценками по завершнным исследованиям, что отражает результаты, которые мы полностью ожидали.

Обсуждение. На основании полученных результатов после

определения различий в степени выраженности отношения к группам компетенций с учетом социально-демографических характеристик, т.е. независимых переменных исследования, t-критерия и дисперсионного анализа, мы пришли к следующим выводам: результаты анализа на основе полученных средних арифметических, которые все превышают значения 4, приводят нас к выводу, что педагоги, исходя из их самооценки, высоко оценивали все различные группы компетенций, что полностью подтвердило общую гипотезу. Результаты показали, что отношение учителей о компетенциях не концентрировалось вокруг центральных ценностей, но в целом считали, что определенные компетенции были в большей степени или чрезвычайно важны. Мы ожидали эту тенденцию в оценку индивидуальных компетенций внутри групп в той или иной степени, потому что все они важны и необходимые для успешного участия в учебно-воспитательном процессе. Мы также укажем что ни одна группа компетенций не выделялась резко, потому что результаты относительно однородны и говорят положительного отношения педагогов к каждой из существующих компетенций, являвшихся предметом их оценка. Однако самые высокие значения наблюдались по под шкале межличностных и межличностных отношений. самая низкая по под шкале методологически-статистических исследовательских компетенций, с упором на минимальные отличия. Самые высокие наблюдаемые значения в межличностной группе компетенций были в некоторой степени ожидаемо, потому что эта группа компетенций, необходимых для установления, построения и улучшение отношений с учащимися, родителями и коллегами, должно представлять и быть воплощением общечеловеческой и фундаментальной ценности и «характер учителя». Самые низкие значения по суб шкале методологически-статистических компетенций также может свидетельствовать о том, что учителя не учитывают эту группа компетенций менее значима, но только по отношению к другим группам компетенций несколько ниже показана степень согласия.

На основании результатов, полученных после использования t-критерия, первая специальная гипотеза была отвергнута. Мы предположили, что статистически значимых различий в отношении учителей к разным группам нет. Компетенций в зависимости от типа школы, в которой они преподают (начальная и средняя), а также независимыми переменными, потому что учителя, вне зависимости от школы, в которой они преподают, должны в высшей степени ценят все группы компетенций, особенно межличностные, социально-эмоциональные, педагогик-психологические как универсальные и общие для всех педагогов и участников образовательного процесса. В этом отношении тип школы не должны влиять на оценку определенной группы компетенций. На основании результатов, полученных после использования дисперсионного анализа, а также после Нос-тест, который применялся только в этом случае, подтвердил частично

вторую специальную гипотезу. Он предполагает наличие статистически значимых различий в отношении учителей к компетентности. группы по успеваемости, в том смысле, что учителя со средними оценками при законченном обучении выше 8,01, условно говоря - более успешно, значение больше педагогика-психологического и дидактического, а также предметно-профессионального по отношению к учителям, чьи средние оценки при законченном обучении ниже 8. Результаты показали, что кроме методолога-статистических исследований, мультимедийно-цифровых и организационных, учителя с более высокими средними баллами делали больший упор на предметно-профессиональные и дидактические компетенции, как мы предполагали. Учителя, чей средний балл за их учеба была с 7,01 по 8 подчеркнуто меньше педагогик-психологических компетенций, чем у учителей со средней оценкой от 8,01 до 9, что соответствует нашей гипотезе, но, с другой стороны, подчеркнули больше педагогик-психологических компетенций, чем учителя со средним баллом 9,01 до 10, на основании чего эту гипотезу можно было подтвердить не полностью, а лишь частично. Мы не ожидать такого результата, и это познание ставит нас перед определенной дилеммой.

На основании результатов, полученных после использования t-критерия, была подтверждена третья частная гипотеза. Это предполагает наличие статистически значимых различий в отношении учителей к компетентности группы в связи с посещением некоторых семинаров в области образовательных технологий и применение мультимедийных систем в обучении в том смысле, что преподаватели, посещавшие их, ценят мультимедийно-цифровым больше, чем учителя, которые этого не сделали, из-за существенной и логической связи упомянутые явления как независимые или зависимые переменные исследования. Результаты предоставили нам.

Известно, что преподаватели, присутствовавшие на некоторых из упомянутых семинаров, в дополнение к мультимедийно-цифровым компетенциям, как упоминалось ранее, уделяли больше внимания межличностным, социально-эмоциональным и педагогик-психологические. Четвертая гипотеза, в которой делается предположение о существовании статистически существенные различия в отношении учителей к группам компетенций по отношению к заявке внутреннего оценивания в работе со студентами, в том смысле, что учителя, применяющие его в своей работе, значение предметно-профессиональное и дидактическое по отношению к учителям, которые его не применяют, как и предыдущие один полностью подтверждается. Между применением или неприменением внутренней оценки в работе с студентами как независимые переменные и отношении учителей к оценке предметно-профессиональной и дидактические компетенции, возможная прямая причинно-следственная связь и обратная связь оценки были отмечены результаты по качеству и эффекту работы учителей. Результаты после использования t-критерия, которые определили

наличие статистически значимых различий в показателях экспрессии во всех восьми группах компетенций, показали и предоставили нам те знания, которые учителя, применяющие его, подчеркивают более, среди всех прочих, и в соответствии с нашим предположением, предметно-профессиональная и дидактическая группа компетенций.

Важно отметить, что результаты исследования дополнительно предоставили нам некоторые очень интересные и полезные знания. А именно, наличие статистически значимых различий в степень выраженности установок на межличностные, социально-эмоциональные и педагогико-психологические компетенции определялись по отношению ко всем 4 независимым переменным - типу школы, академической достижений, посещение некоторых семинаров в области образовательных технологий и мультимедиа системы, а также применение внутренней оценки. С другой стороны, по отношению к независимым переменные - академическая успеваемость и применение внутренней оценки в обучении, наличие статистически значимые различия определяются в степени выраженности установок целых 5 группы компетенций - предметно-профессиональные, дидактические, методолого-статистические-исследовательские, мультимедийно-цифровые и организаторские компетенции.

Заключение. Задача каждой страны, желающей получить качественное образование, состоит в том, чтобы оно неизбежно постоянно улучшалось. Образовательная политика ориентирована на сферу образования и повышения квалификации учителей. Повышение качества школьной работы – это динамичный процесс, открытый для нововведений и изменений, привносимых об ускоренном развитии современного общества. Образование, как бесспорно, одно из самых динамичные профессии требуют определенной мета компетенции постоянного самоанализа и поиска путей реагировать на всегда новые потребности будущего общества. Вопрос о ключевых компетенциях учителей, необходимых для инновационного процесса обучения, актуален. Безусловно, один из фундаментальных вопросов, когда речь идет о хорошем и качественном обучении, потому что инновации меняет педагогическую систему, совершенствуя учебный процесс и его результаты.

Теоретическая значимость данного исследования выражается в том, что необходимо получить знаний и соответствующих данных об установках учителей, показанных самооценкой через степень оценка/не оценка широкой и разнообразной группы компетенций, а также отдельных компетенций внутри этих групп. Результаты анализа позволили нам прийти к выводу, что педагоги, основываясь на своих самооценках, высоко оценивают все различные группы компетенций, что полностью подтверждает общую гипотеза. Результаты также показали наличие статистически значимых различий в степени выражение отношения к группам компетенций в отношении независимых переменных исследования, в пределах специальные гипотезы,

на основании которых первая была отвергнута, вторая частично, третья и четвертая частные гипотезы полностью подтвердились. Мы можем с некоторой уверенностью сказать, что знания и результаты полученные нами, являются своеобразным индикатором качества работы учителей и предиктором их направленности на постоянное осмысление результатов и эффективности своей работы, применение инноваций в обучении, рефлексивность и исследования для улучшения своей работы, но и всей воспитательной работы. Кроме того, познание существования статистически значимых различий в отношении учителей к ключевым компетенциям для инновации по отношению к независимым переменным (тип школы, в которой преподает учитель, академические достижения учителей, посещающих семинары в области образовательных технологий и мультимедиа систем в обучении и, наконец, внутренней оценки в обучении), будет в значительной степени способствовать закреплению или опровержению позиции о связи этих явлений и тем самым указывают на реалистичная картина поставленной цели.

Литературы:

1. Adelabu, O. A. & Adu, E. O. (2015). An Investigation into Teacher's Competence on Information Communication and Technologies (ICT) and Availability of E-Learning Resources in the Teaching of Mathematics in Secondary Schools. In S. Carliner, C. Fulford & N. Ostashevski (Eds.), *Proceedings of EdMedia 2015--World Conference on Educational Media and Technology* (pp. 882-889).

2. Montreal, Quebec, Canada: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). Retrieved from <https://www.learntechlib.org/primary/p/151359/> Albareda-Tiana, S., Vidal-Raméntol, S., Pujol-Valls, M., & Fernández-Morilla, M. (2018). Holistic approaches to develop sustainability and research competencies in pre-service teacher training. *Sustainability*, 10(10), 3698. <https://doi.org/10.3390/su10103698> Andevski, M., & Arsenijević, J. (2012).

3. Kompetencije zaposlenih u obrazovanju. [Competencies of employees in education]. *Istraživanja u pedagogiji*, 2(1), 29-50. Retrieved from <http://www.sao.org.rs/documents/2012/Istrazivanja%20u%20 pedagogiji%202.pdf> Anugerahwati, M., & Saukah, A. (2010). Professional competence of English teachers in Indonesia: A profile of exemplary teachers. *Indonesian JELT: Indonesian Journal of English Language Teaching* 6(2), 47-59. Retrieved from <http://ojs.atmajaya.ac.id/index.php/ijelt/article/view/170> Baumert, J., & Kunter, M. (2013). The COACTIV model of teachers' professional competence. In M. Kunter, J. Baumert, W. Blum, U. Klusmann, S. Krauss, & S. M. Neubrand (Ed.),

4. Cognitive Activation in the Mathematics Classroom and Professional Competence of Teachers. Results from the COACTIV Project. *Teacher Education*, 8 (pp. 28-48). Boston; London: Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-5149-5_2 Bertschy, F., Künzli, C., & Lehmann, M. (2013). Teachers' Competencies for the Implementation of Educational Offers in the Field of Education for Sustainable Development. *Sustainability*, 5, 5067-5080. <https://doi.org/10.3390/su5125067> Bogunović, B., & Stanišić, J. (2013). Kompetencije nastavnika muzičkih i opšteobrazovnih škola [Competencies of teachers of music and general education schools]. *Pedagogija*, 67(2), 193-206.

5. Retrieved from https://www.researchgate.net/profile/Blanka_Bogunovic/publication/313744793_Kompetencije_nastavnika_u_muzickih_i_opsteobrazovnih_skola/links/58a47dc892851cf0e387287e/Kompetencije-nastavnika-u-muzickih-i-opsteobrazovnih-skola.pdf