

## **УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ МЕНЕДЖЕРА ОБРАЗОВАНИЯ**

*Работа представлена кафедрой управления образованием*

*Педагогического института Южного федерального университета.*

*Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор Л. М. Сухорукова*

**В статье рассматриваются концептуальные основы подготовки педагогических кадров с позиций компетентностного подхода; раскрываются виды педагогической компетентности, выявлены компоненты управляемой компетентности менеджера образования.**

**The article is devoted to the conceptual bases of pedagogical training in terms of the competence approach. The author considers the kinds of pedagogical competence and reveals the components of administrative competence of an education manager.**

Становление информационного общества связано с разработкой новой парадигмы образования. В отличие от устаревшей «знанияевой», нацеленной на передачу определенной суммы знаний от одних членов общества другим, новая парадигма образования должна быть ориентирована на формулирование потребностей в постоянном пополнении и обновлении знаний, совершенствовании умений и навыков, их закреплении и превращении в компетенции. Компетенция как раз и является тем звеном, которым раньше часто пренебрегали в педагогическом процессе, не доведя усвоение знаний и формирование навыков до их воплощения в деятельности.

Интерес к проблеме компетенций возник в конце 1960-х гг. в связи с тем, что оценка успеваемости обучаемого только по сумме воспроизводимых знаний не позволяла определить их готовность к самостоятельной работе.

В американской педагогике в 70–80-х гг. XX столетия компетенция воспринималась в качестве панацеи от всех социальных и дидактических проблем. Чтобы определить, достиг ли учащийся целей, определенных программой, стало широко применяться тестирование. Работа с текстами рассматривалась как компетентностный подход.

Вскоре стало понятно, что компетенции не являются неизменным качеством в структуре личности и человека, а способны изменяться, развиваться, совершенствоваться или исчезать при отсутствии стимула к их проявлению.

В российской науке эта проблема обычно рассматривается в ключе формирования профессиональных требований к педагогу и позиционируется как новый подход к конструированию образовательных стандартов. В связи с социально-экономическим кризисом встал вопрос, какими компетенциями должен обладать учитель для эффективной профессиональной деятельности. В развитии теории компетенции при этом возникла необходимость создания концепции подготовки педагогических кадров с позиций компетентностного подхода.

Компетенция является достаточно многозначным понятием и может означать:

- 1) круг видения какого-либо лица;
- 2) круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, о которых может здраво судить и эффективно работать в их области (А. В. Хоторской);
- 3) единство знаний, навыков, профессионального опыта, способность действовать;
- 4) адекватность или достаточность состояния или качество быть функциональ-

но адекватным или имеющим достаточные знания, суждения, навыки и умения;

5) совокупность полномочий, прав и обязанностей. В этом значении принято говорить о судебной, законодательной, федеральной и других компетенциях.

В России в период 1970 –1990-х гг. разрабатываются различные классификации компетенций, признанные педагогической общественностью. Е. В. Бондаревская, А. А. Деркач, И. А. Зимняя, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, Н. В. Мясищев, А. Ш. Палферова, Л. А. Петровская и другие авторы используют понятия «компетентность» и «компетенция» как для описания конечного результата обучения, так и для описания различных свойств личности (присущих ей или приобретенных в процессе образования).

Одним из основателей теории компетенции по праву считается П. Ф. Каптерев. Он обратил внимание, что все личностные качества педагога, обеспечивающие ему успех, можно подразделить на объективные (степень знания учителей своего предмета, степень глубины его научных знаний, владение методологией вопроса, общими дидактическими и методическими принципами, владение детской психологией) и субъективные (преподавательское искусство, педагогический талант, творчество и т. д.). П. Ф. Каптерев отмечал, что учитель выступает в качестве катализатора учебно-воспитательного процесса, способного ускорить или замедлить процессы формирования знаний и умений учащихся<sup>1</sup>.

В современной науке также выделился гипотетический подход к теории компетенции. В его основе лежит составление идеального образа объекта, который способен совершать действия. Компетенции, определенные гипотетическим подходом, не могут быть практически проверены, но гипотетический подход развивает базу науковедения.

В декларации Болонского процесса господствует квалитативный подход к проблемам образования в рамках парадигмы образования «длиною на всю жизнь»

Следует отметить, что до сих пор не достигнуто единство мнений в трактовании не только сущности термина «компетенция», но и его семантических категорий «компетентность» и «компетентный».

Так, А. В. Хугорской предлагаются различать понятия «компетенция» и «компетентность» как общее и индивидуальное. Под «компетенцией» А. В. Хугорской подразумевает «некое наперед заданное требование к образовательной подготовке учащихся»<sup>2</sup>. Термин «компетентность», в свою очередь, может использоваться для фиксирования уже состоявшихся качеств личности, «владения, обладания человеком соответствующей компетентностью, включающей его личностные отношения к ней и предмету деятельности».

Джон Равен под «компетентностью» понимал специальную способность человека, необходимую для выполнения действия в конкретной предметной области<sup>3</sup>.

Компетенция гораздо более сложное явление, чем внешние фиксируемые действия. Особенность профессиональной компетенции состоит в том, что она не только отражает способность использовать полученные знания, но и порождает новые явления, информацию, объекты действительности в процессе непрерывного личностного самосовершенствования. Компетенция – это скорее определенное качество деятельности, которое предсказывает наиболее эффективный способ решения педагогических ситуаций.

В педагогической культуре выделяют многочисленные компетенции.

Ценностно-смысловая компетенция предполагает наличие у преподавателя системы жизненных ценностей, которыми он руководствуется в выборе способа деятельности; осознаваемые им духовные смыслы имеют общечеловеческий, гуманистический, нравственный характер, являются лично и социально значимыми и определяют содержание, протекание профессиональной деятельности.

Социально-организационная компетенция проявляется в области планирования,

целеполагания, структурирования как своей деятельности так и учащихся и т.д.

Предметная компетенция заключается в наличие у преподавателей глубоких научных знаний, практических умений в области преподаваемой учебно-дисциплинарных умений последовательно, логично, убедительно излагать их, активизировать познавательную активность учащихся.

Коммуникативная компетенция основывается на знании законов общения, психологии, владении речевыми умениями и профессиональной техникой речи. Этот вид компетенции предполагает наличие эмоционально-регулятивных и этико-нормативных умений.

Информационно-исследовательская компетенция проявляется себя в умениях искать информацию, классифицировать информацию, определять ценность информации.

Общекультурная компетенция строится на основе широкого круга знаний, культурных интересов, личностной увлеченности, разносторонней развитости преподавателей.

Рефлекторная компетенция личностного совершенствования играет особую роль в структуре педагогической культуры. Она обеспечивает обратную связь, является мощным механизмом, ориентирующим преподавателя на непрерывное повышение квалификации, самосовершенствование и саморазвитие

Е. В. Бондаревская писала о рефлекторной компетенции как о саморегуляции интеллекта, сопутствующей творчеству и самосовершенствованию<sup>4</sup>.

Понятие «эмоциональная компетентность» (emotional competence – EQ) введено в теорию и практику менеджмента в последнее десятилетие XX в., хотя издавна было установлено, что именно эмоциональный фактор кардинальным образом влияет на успешность и конкурентоспособность организации, ее микроклимат, производительность труда работников, что успех любой компании зависит от положительного эмоционального настроя сотруд-

ников. В научной литературе можно встретить и другие термины: «эмоциональный интеллект» (Р. Бак, Р. Бар-ОН, Х. Вайсбах, П. Сэловей, Дж. Майер, Г. Г. Горскова, Е. Л. Яковлева), «эмоциональное мышление», «эмоциональная грамотность» (Д. Гоулмэн). Мы полагаем, что такая терминологическая неопределенность обусловлена неоднозначностью перевода аббревиатуры EQ и отсутствием четкой научной базы этого понятия.

В 1990 г. Дж. Майером и П. Салоуэем выдвинуто понятие «эмоциональный интеллект» (emotional intelligence – EI), а Р. Бак ввел в оборот понятие «эмоциональная компетентность» – способность взаимодействовать с внутренней средой своих чувств и желаний. Однако наибольшее распространение концепция эмоционального интеллекта получила в 1995 г. благодаря книге Д. Гоулмана «Эмоциональный интеллект», где были опубликованы впечатляющие данные исследований компетенций более чем в 200 организациях, согласно которым успешность любой деятельности лишь на 33% определяется техническими навыками, знаниями и интеллектуальными способностями (IQ), а на 67% – эмоциональной компетентностью (EQ). Для сотрудников, занимающих руководящие должности, эти данные различаются еще сильнее: только 15% успеха определяется IQ, а остальные 85% – EQ<sup>5</sup>.

Эмоциональная компетентность – это развитая способность осознавать собственные эмоции и эмоции окружающих, а также эффективно управлять ими, распознавать эмоции других людей по их внешним проявлениям, способность выражать собственные эмоции так, чтобы другие люди понимали их. Сюда же входит умение управлять собственными эмоциями, стрессоустойчивость. Результатом управления эмоциональными импульсами становятся не только правильные действия и верные решения, но и спокойствие и внутренняя гармония.

Эмоциональность признается ключевым фактором, обуславливающим жизнен-

ный успех в большей мере, нежели общий интеллект, и имеет такую же, если не большую важность для предсказания того, насколько хорошо сотрудник будет справляться с работой.

Учитывая, что специфика труда учителя, быстрая смена деятельности, постоянно испытываемое чувство ответственности, нервные, эмоциональные и психологические перегрузки пагубно сказываются на здоровье. Поэтому наличие знаний о здоровом образе жизни у педагога крайне необходимо. В последнее десятилетие в исследованиях отечественных ученых валеологическая компетенция рассматривается как научное понятие.

Совокупность профессионально значимых качеств не является компетенцией, но они, как факторы, очень значимы в структуре педагогической культуры.

Качество управления в значительной степени определяется уровнем управленческой компетентности руководителей в сфере образования, подавляющее большинство руководителей в сфере образования не имеют систематической управленческой подготовки. Относительно недавно в педагогической науке разработано и продолжает разрабатываться понятие управленческой компетентности.

Под управленческой компетентностью руководителя понимается уровень владения им научно обоснованными средствами решения управленческих задач. Основным составляющим элементом управленческой компетентности является владение культурообразными средствами выявления и решения управленческих проблем. Задачи формирования таких средств решаются в системе подготовки и повышения квалификации управленческих кадров сферы образования.

Отношение к повышению своей управленческой компетентности, как стратегическая установка, формируется на основе процессов профессионального самоопределения, планирования профессионального саморазвития, а также зависит от уровня

притязаний в профессиональной сфере, самооценки профессиональных достижений и своих управленческих способностей. Выработка стратегической установки предполагает воздействование механизмов стратегического мышления субъекта, в процессе которого должны быть увязаны собственные потребности, способности и интересы, жизненные и профессиональные планы, а также особенности внешней ситуации и прогнозы ее развития.

Вся управленческая деятельность построена на взаимосвязи общения с людьми. В свою очередь, каждый человек, руководитель, работник, представляет собой личность с присущими ей психофизиологическими и социально-психологическими свойствами, которые оказывают огромное влияние на результативность работы. Если рассматривать управленческую деятельность с таких позиций, то можно сказать, что деятельность руководителя, менеджера, каждый из ее компонентов имеют определенную психолого-педагогическую сущность.

Однако в ситуации отсутствия специального обучения руководителей школ стратегическому мышлению (В. С. Лазарев) отношение к повышению собственной управленческой компетентности может у них сформироваться только на эмпирическом уровне, на основе личного опыта или усвоенных образцов профессиональной и личной успешности.

Потребности руководителей, способные сформировать мотивы повышения управленческой компетентности, были изучены в исследованиях по проблемам мотивации профессиональной деятельности (О. В. Виханский, А. И. Наумов, Ф. А. Фатхутдинов). Каждый вид деятельности имеет такие обязательные компоненты, как объект, предмет, способы организации деятельности, ее результат.

Управленческая деятельность независимо от занимаемой должности имеет универсальные функции:

а) разработка и принятие управленческого решения (планирование);

- б) организация его выполнения;
- в) внесение корректив;
- г) учет и контроль.

Если проанализировать названные функции с учетом психологических аспектов сущности каждой из них, то можно обозначить следующие компоненты управленческой деятельности: диагностический, прогностический, организаторский, коммуникативный, мотивационный, сравнительно-оценочный, эмоционально-волевой, гностический.

Диагностический (или психодиагностический компонент процесса руководства) предусматривает изучение и анализ первоначального, исходного состояния (уровня) развития психологических и психолого-педагогических качеств объекта и субъекта управления. Это может быть диагностика интеллектуальных качеств, эмоционально-волевой сферы, типа темперамента, социометрического статуса менеджера, сотрудников.

Прогностический компонент связан с прогнозированием тенденций развития объектов и субъектов руководства на перспективу, предвидением возможных тенденций этого развития с учетом социально-экономических условий страны в целом, а также региональных особенностей, условий, традиций. В современных условиях реализовать его весьма непросто.

Проекционный компонент обеспечивает переход от общих ориентиров прогноза к конкретным формам и направлениям соответствующей практической деятельности.

Организаторский компонент состоит в доведении до людей сути предлагаемых им заданий, поручений, учет психологических особенностей исполнителей при распределении обязанностей, заданий, обозначения путей достижения цели, определение критериев результативности.

Коммуникативный компонент проявляется в установлении позитивных отношений на различных уровнях (между менеджером и подчиненным, между самими сотрудниками и т. п.), в осуществлении дело-

вого общения, которые должны соответствовать позитивному отношению подчиненных к цели и смыслу деятельности.

Мотивационный компонент – формирование позитивного отношения каждого работника к цели, смыслу выполняемых работ, к выбранным способам действия с учетом иерархии мотивов каждой личности, индивидуальных особенностей людей, типологических черт всех, кто участвует в осуществлении данной деятельности.

Эмоционально-волевой компонент управленческой деятельности предусматривает формирование у подчиненных и поддержку такого эмоционального настроя, который содействует оптимальному отношению людей к порученной им деятельности, их уверенности в успешном достижении цели, помогает преодолевать трудности.

Сравнительно-оценочный компонент включает анализ, сравнение, оценку работ подчиненных с точки зрения обозначенной цели деятельности и сопоставления их результатов. В этом плане важен анализ и самоанализ деятельности менеджера. Это позволяет ему делать резюме относительно степени достижения цели, позитивных моментов и трудностей в деятельности, ошибок и их причин.

В литературе по проблеме компетентности чаще всего встречаются следующие требования к личностной компетенции менеджера: высокое чувство долга и преданности своему делу; способность к межличностным коммуникациям, мастерство устной и письменной коммуникации, умение убеждать людей; честность и надежность в отношениях с подчиненными, руководством и клиентами; интеллект, креативность, способность принимать и осваивать новое; компетенции доступа к информации; способность критически оценивать свою деятельность; компетенции в сфере самостоятельной познавательной деятельности (способность учиться на протяжении всей жизни, непрерывно повышать свою квалификацию); доминантность, стремление к лидерству; уверенность в себе, самооблада-

ние; эмоциональная уравновешенность и стрессоустойчивость, способность осознавать собственные эмоции и эмоции окру-

жающих, а также эффективно управлять ими; высокий самоконтроль; компетенции в сфере здоровьесбережения.

## ПРИМЕЧАНИЯ

<sup>1</sup> Каптерев П. Ф. Избранные педагогические сочинения. М., 1982.

<sup>2</sup> Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы // Народное образование. 2003. № 2. С. 58–64.

<sup>3</sup> Равен Дж. Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы / Пер. с англ. М., 1999.

<sup>4</sup> Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. Ростов н/Д.: Изд-во Рост. пед. ун-та, 2000.

<sup>5</sup> Гоулмэн Д., Бояцис Р., Макки Э. Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта. М.: Альпина Бизнес Букс, 2005.

<sup>6</sup> Вайсбах Х., Дакс У. Эмоциональный интеллект. М.: Лик Пресс, 1998.