

*Литература:*

1. Зеер Э.Ф. Ключевые компетенции, определяющие качество образования // Образование в уральском регионе в XXI веке: научные основы развития. Тез.докл.научно-практич. конференции. Ч.2. – Екатеринбург, 2002.
2. Степанов Ю.С. Константы: Словарь русской культуры. –М.,2001.

*Зими́на Е. Ю.*

г. Екатеринбург, Российский  
государственный профессионально-  
педагогический университет

**Управленческая компетентность педагога  
профессиональной школы**

В российской педагогической науке и практике понятиями «компетентность» и «компетенция» стали оперировать лишь в конце 90-х годов XX века. Именно этим можно объяснить тот разнобой в толковании дефиниций, который встречается в научно-педагогической литературе и диссертационных исследованиях, особенно в характеристике управления деятельностью образовательных учреждений, в аттестации педагогических кадров. Особый смысл оно приобретает в понятийном аппарате профессиональной педагогики. Справедливости ради следует отметить, что пока термин «компетентность» в отечественной профессиональной педагогике окончательно не устоялся и в большинстве случаев он употребляется интуитивно для выражения достаточного уровня квалификации и профессионализма специалиста.

Термин «компетентность» имеет ряд существенных достоинств. В-первых, этим понятием выражается значение связующего звена традиционной триады «знания, умения, навыки». По определению, данному В. Ландшеером: «Компетентность в широком смысле может быть определена как углубленное знание предмета или освоенное умение» [1, с. 32]. Во-вторых, его целесообразно применять для описания уровня подготовленности специалиста – выпускника профессиональной школы. Целевые установки на подготовку высококвалифицированных специалистов, в совершенстве владеющих профессией, являются лишь пожеланием. Компетентность – более приземленная и реальная цель. Компетентность – это готов-

ность специалиста к деятельности, состояние адекватное выполнению задачи. Поэтому человек либо компетентен, либо нет по отношению к требуемому уровню исполнения. В-третьих, компетентного специалиста отличает способность среди множества решений выбирать наиболее оптимальное, аргументированно опровергать ложные решения, подвергать сомнению эффективные, но не эффективные решения.

Однако компетентность в широком смысле практически не поддается оценке. Оценка упрощается, если перейти от родового понятия «компетентность» к видовому понятию, например, «управленческая компетентность», «педагогическая компетентность» и т.д. Конкретизация, совершенствование описания признаков видовой компетентности возможны лишь при таком переходе. Именно эти понятия (управленческая компетентность, педагогическая компетентность и т.д.) меньшего объема могут быть более диагностичны и с большей однозначностью использованы в процедурах экспертного оценивания. Для осуществления практической деятельности будущему педагогу необходимо оценить свои возможности и перспективы.

Управленческая компетентность - составная часть профессиональной компетентности педагога. Она представляет собой систему внутренних ресурсов педагога-менеджера, необходимых для организации эффективного руководства обучаемыми в соответствии со всеми составляющими его деятельности (целями, принципами, технологиями и т.д.). Ее следует рассматривать как комплексную систему, включающую в себя операционно-технологические, научно-теоретические и социально-психологические аспекты управленческой деятельности.

Операционно-технологическая составляющая управленческой компетентности предполагает адекватную ориентацию в целеполагании процесса обучения, постановки конкретных задач для достижения целей обучения, определению приоритетности и соподчиненности этих задач. Способность педагогов действовать в пределах заданных целей и самим ставить новые цели означает высокий уровень их профессионального развития, практическую готовность, предполагающую наличие сформированных на требуемом уровне профессиональных умений и навыков управленческой деятельности.

Научно-теоретическая составляющая управленческой компетентности педагога профессиональной школы предполагает научно-

теоретическую готовность к управленческой деятельности, включающую в себя необходимый объем психолого-педагогических и специальных знаний, организацию своих знаний и мыслительных способностей. Под организацией знаний понимается постоянная деятельность по формированию массива знаний, которые можно реализовать в соответствии с требованиями работы, и наличия у педагога-менеджера установки и навыков системного использования запаса знаний для решения практических проблем [2, с. 8]. Эффективную управленческую деятельность связывают с наличием сформированного рефлексивного уровня интеллекта и включенностью его во все мыслительные процессы и управленческую деятельность. Другими словами педагог-менеджер должен управлять своими познавательными ресурсами. Научно-теоретический компонент характеризует круг знаний, необходимых для реализации функций управленческой деятельности.

Социально-психологическая составляющая управленческой компетентности педагога предусматривает «адекватность в сфере межличностного восприятия и взаимодействия, умение предупреждать конфликтные ситуации, гибкость стиля руководства, а также коммуникативность – способность устанавливать и поддерживать необходимые контакты с другими людьми» [2, с. 14]. Социально-психологическая компетентность в значительной степени обеспечивает лидерский статус. Сущность социально-психологической компетентности определяется мерой связи между объективными задачами управленческой деятельности и субъективными возможностями его личности. Социально-психологическая компетентность педагога-менеджера является характеристикой, в которой сконцентрированы его профессионально важные качества. Она отражает состояние личности: ее направленность, степень гуманитарной подготовки, уровень профессиональных умений, базирующихся на соответствующих знаниях, умениях, навыках, способностях.

Наиболее известны два способа определения управленческой компетентности: функционально-аналитический подход и подход, основанный на личностных характеристиках.

При использовании функционально-аналитического подхода в определении управленческой компетентности устанавливается точное и подробное определение того, что означает удовлетворительное исполнение обязанностей и каковы критерии ее оценки. В этом случае формируются списки характеристик компетентности, сгруппированных вокруг главных

функций или ключевых ролей (причем критерии определяются для оценки минимального уровня компетентности).

При использовании второго подхода процесс анализа и определения управленческой компетентности движется от выделения личностных «блоков компетентности» к выполнению определенных управленческих функций и задач. Основные составляющие управленческой компетентности определяются в данном случае как совокупность умений и навыков, мотивов поведения и социальных ролей.

Для педагога-менеджера, исходя из содержания понятия «управленческая компетентность», эти составляющие его управленческой компетентности могут быть сформированы в три блока: управление целями и действиями, лидерство, руководство коллективом студентов.

Блок «цели и действия» представляет собой систему умений, навыков, социальных ролей, обеспечивающих результативность управленческой деятельности педагога. Разработка целей обучения – один из главных этапов в деятельности педагога. Г. Салиман выделяет основные задачи, которые могут решаться в блоке «цели и действия». Для функции планирования - это определение целей собственной педагогической деятельности; разработка планов действий для достижения этих целей; определение способов достижения целей. Для функции организации – основные задачи: определение возможностей группы, которые позволят достичь целей обучения; установка обратной связи; оценка и стимулирование процесса обучения. Для функции контроля – основные задачи: контроль за выполнением поставленных перед обучаемыми задач, текущий и итоговый контроль; обеспечение обратной связи. Для решения этих задач необходимо обладать соответствующими умениями. Эти умения включают в себя конструирование и проектирование объектов (процесса обучения) и педагогических технологий.

Поскольку понятие «управленческая компетентность» тесно связана с выполнением социальных ролей, необходимо определить эти социальные роли для педагога-менеджера. Ролевая организационная культура наиболее распространена и традиционна в России. Ее особенностью является способность следовать описанной роли, которая является элементом социального качества человека. Предписания, ожидания, пожелания и другие ролевые требования воплощаются в конкретных социальных нормах: описание типа поведения; оценка выполнения роли; санкции (социальные по-

следствия). Педагоги-менеджеры – исполнители новой философии управления, требующей сделать процесс управления вполне обоснованным, целесообразным и планировать достижение целей таким образом, чтобы обучаемые работали с сознанием собственного достоинства и получали от работы удовлетворение. Наиболее характерные для них роли: диагност, эксперт, тренер, лидер.

Для выдвижения на роль лидера группы педагог должен обладать определенной совокупностью личных социально-психологических качеств. Наиболее значимые качества лидера: достаточно высокий уровень инициативы и активности; опыт и навыки организаторской деятельности; заинтересованность в достижении групповых целей; информированность о делах группы; достаточная общительность и личная привлекательность. Всем этим качествам должен соответствовать высокий уровень престижа и авторитета в группе.

Лидерство и руководство как факторы социально-психологического общения базируются на процессе коммуникации. Для исполнения роли руководителя педагог должен обладать следующими умениями: умение соотносить свою профессиональную деятельность с задачами образовательного учреждения; умения выявлять и предугадывать тенденции развития системы отношений: субъект – объект, субъект - субъект; умение формировать коллектив обучаемых; умение выстраивать справедливые взаимоотношения с обучаемыми; умение объективно оценивать результаты деятельности; умение проявлять заботу о нуждах коллектива обучаемых и отдельной личности; умение использовать различные стили руководства.

Основными потенциальными ограничениями компетентного подхода являются некоторая статичность и ориентация на существующие условия. Однако если анализ компетентности и страдает от концептуальных и теоретических неадекватностей, он, тем не менее, обеспечил полезный рабочий инструмент для оценки деятельности специалиста.

#### *Литература:*

1. Ландшвер В. Концепция «минимальной компетентности» // Перспективы: вопросы образования. – 1998. №1. – С.31-34.
2. Марвин М.И., Иванихин И.В., Ловчак С.И. и др. Оценка управленческой компетентности руководящих кадров ГПС: Метод. Пособие. – М.: ВНИИПО, 1998. - 117с.