

ОБЩИЕ ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАНИЯ

О. А. Парпура

ДИНАМИКА РАЗВИТИЯ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ШКОЛ К СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ СОБСТВЕННОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

В статье представлена модель развития ценностного отношения руководителей школ к совершенствованию собственной коммуникативной компетентности. Приведена оценка динамики изменений, полученных в процессе реализации модели в контрольных и экспериментальных группах.

The communicative competence of the schools chiefs is not realized as a base component of their professional competence in their practice. It is necessary to develop the schools chiefs' value attitude to perfection of their communicative competence during realization of its model. The appropriate experimental work, the evaluation of changes dynamics proved mathematically statistically significant difference in the results in control and experimental groups.

Одной из основных характеристик профессиональной компетентности, профессиональной подготовки и переподготовки специалистов в сфере профессий «человек – человек» является коммуникативная компетентность, поскольку высший уровень профессиональной культуры руководителя, по мнению исследователей, заключается в умении быть творцом общения [5]. Л. М. Митина выделяет две основные подструктуры профессиональной компетентности – деятельностную (ЗУНы и способы осуществления деятельности) и коммуникативную (ЗУНы и способы осуществления общения) [4]. В четырехкомпонентной структуре профессиональной компетентности А. К. Марковой также особо отмечена коммуникативная (социальная) компетентность [3], а коллектив авторов – К. А. Альбуханова, Н. В. Васина, Л. Г. Лаптев, В. А. Сластенин – признает компетентность деятельности, общения и саморазвития специалиста основой всей его компетентности [6].

Однако проблема становления, развития и совершенствования коммуникативной компетентности профессионала в современной психолого-педагогической науке разработана недостаточно. То же касается и ценностного отношения к данному феномену.

Управленческая культура руководителя школы в контексте психолого-педагогических исследований последних лет рассматривается как трехкомпонентная, включающая аксиологическую, технологическую и личностно-творческую составляющие. Отметим, что на первое место выдвигается аксиологи-

ческий компонент как наиболее важный. Данный компонент образован совокупностью управленческо-педагогических ценностей руководства современной школой. Значимость того или иного предмета или явления для субъекта, обусловленная его осознанными или неосознанными потребностями, выраженными в виде интереса или цели, определяется в философии как ценностное отношение [7]. Кроме того, необходимость осознания развития собственной коммуникативной компетентности (СКК) руководителями школ связана и с пониманием отличительных характеристик взрослого, среди которых С. И. Змеев [2] выделяет осознание себя самостоятельной, самоуправляемой личностью, обладание запасом жизненного, профессионального, социального опыта как важного источника обучения и др.

Наблюдения современных ученых и результаты нашего исследования подтвердили, что почти все руководители школ со стажем работы в занимаемой должности менее пяти лет (начинающие руководители) не осознают объем коммуникативной составляющей профессиональной компетентности; почти 80% из них не включают в него умение активно слушать; около 40% не уверены в том, что коммуникативная составляющая является профессионально значимым компонентом педагогической управленческой деятельности; 60% не назвали ни одной причины для целенаправленного совершенствования СКК, хотя все опрошенные уверены в необходимости осуществления данного процесса, что, вероятно, свидетельствует о преобладании внешней мотивации над внутренней; все руководители испытывают трудности коммуникативного плана, причем почти половина трудностей связывается с нехваткой знаний по проблеме, а четверть – с нехваткой времени. Все начинающие руководители намереваются развивать СКК во время занятий на курсах повышения квалификации, признавая обязательными условиями этого процесса личное желание (70%) и проведение специально организованных учебных занятий (30%).

Таким образом, для эффективного руководства современной школой необходимо совершенствование базовой составляющей профессиональной компетентности руководителя школы – коммуникативной компетентности, начинающей с осознания ее ценности.

Учитывая интенсивность занятий на курсах повышения квалификации, мы пришли к выводу, что в рамках курсового периода следует ориентировать руководителей на саморазвитие и самосовершенствование коммуникативной компетентности. Усиление положительной внутренней мотивации, открытие, доформирование и упрочение индивидуальной ценности дифференцированного знания по проблемам развития коммуникативной компетентности и проецирование ценностного отношения к ней (в личном, профессиональном аспекте и аспекте саморазвития) на общую профессиональную культуру – эти задачи стали причиной построения модели развития ценностного отношения руководителей школ к совершенствованию СКК.

В модель были включены пять компонентов (целевой, мотивационно-ценностный, содержательно-ценностный, технологически-ценностный и результативно-ценностный) и три показателя (эмоционально-оценочный, познавательный и поведенческий). Эмоционально-оценочный и познавательный показатели характеризовались четырьмя уровнями сформированности (оптимальный, допустимый, критический, недопустимый). Внутри эмоционально-оценочного показателя были выделены три основных параметра – личная значимость, профессиональная значимость, значимость саморазвития, а познавательный показатель был представлен параметром «качество знаний».

Исследование по реализации модели развития ценностного отношения руководителей школ к совершенствованию СКК проводилось на базе факультета повышения квалификации и профессиональной подготовки работников образования (ФПК и ППРО) Барнаульского государственного педагогического университета. В нем участвовали руководители и заместители руководителей образовательных учреждений, работающие в занимаемой должности 5 и менее лет.

Цель эксперимента заключалась в выявлении эффективности модели развития ценностного отношения руководителей школ к СКК.

Задачами эксперимента было преобразование процесса развития СКК в личностную, профессиональную ценность, создание базы для ее дальнейшего самостоятельного совершенствования и формирование достаточного уровня знаний в этой области.

Вследствие этого были осуществлены анализ отношения руководителей школ к совершенствованию СКК, исследование их потребностно-мотивационной сферы, установление исходного уровня сформированности ценностного отношения к развитию СКК, обеспечение практической профессиональной направленности процесса повышения квалификации.

Для проведения опытно-экспериментальной работы были выбраны контрольные и экспериментальные группы. В состав экспериментальных групп вошли слушатели курсов ФПК и ППРО, посещавшие спецкурс «Коммуникативная компетентность руководителя образовательного учреждения», – начинающие директора (33 чел.) Контрольные группы также состояли из слушателей курсов повышения квалификации (33 чел.), но программа их занятий не предусматривала вышеназванный спецкурс.

В исследовании применялись методики определения уровня сформированности ценностного отношения руководителей школ к совершенствованию СКК (по компонентам), определения уровня усвоения знаний, оценки степени удовлетворенности процессом совершенствования СКК.

Перед началом эксперимента фиксировались исходные данные: уровень сформированности ценностного отношения руководителей школ к СКК (по компонентам) и уровень знаний. Первый оценивался по трем показателям: личная значимость развития СКК, профессиональная значимость развития СКК и значимость саморазвития СКК. Значимость развития коммуникатив-

ной компетентности оценивалась по шкале от 1 до 5 баллов. По каждому из показателей руководитель школы мог получить от 4 до 20 баллов. Уровень ценностного отношения слушателей, набравших 4–7 баллов, рассматривался как недопустимый, 8–11 баллов – критический, 12–15 баллов – допустимый, 16–20 баллов – оптимальный. Уровень знаний руководителей школ по проблеме устанавливался на основе выполнения тестовых заданий. За каждый правильный ответ слушатель получал 1 балл, неправильный – 0 баллов. Коэффициент полноты решения заданий не вычислялся, так как мы считали одинаково важным как умение давать наиболее полные определения (теоретическая сторона), так и знание основных способов развития СКК, ролевых позиций управленческого общения, компонентов неконфликтного общения, способность задавать вопросы и прогнозировать ответы на них (практическая сторона). По результатам теста руководитель школы мог получить от 0 до 17 баллов. Уровень знаний по проблеме СКК руководителей школ, набравших 0–4 балла, рассматривался как недопустимый, 5–8 баллов – критический, 9–12 баллов – допустимый, 13–17 баллов – оптимальный.

Проверка существования статистически значимой разницы между полученными результатами определялась с помощью критерия χ^2 , так как нам необходимо было сравнить результаты двух случайных, независимых выборок, измеренных по шкале порядка.

Итоговые числовые характеристики позволили найти статистически значимую разницу между результатами данных в контрольной и экспериментальной группах, т. е. установить, насколько они достоверно различны, а также доказать однородность (неоднородность) групп.

До эксперимента значение $\chi^2_{\text{эксп}}$ (экспериментальное) по показателям «личная значимость», «профессиональная значимость», «значимость саморазвития», «усвоение знаний» равнялось соответственно 0,075; 0,055; 1,83; 0,28 и было меньше, чем $\chi^2_{\text{кр}}$ (критическое), равное 6,0 с $v = 2$ степеней свободы на уровне достоверности $P = 0,05$ ($\chi^2_{\text{кр}} > \chi^2_{\text{эксп}}$). Это позволило говорить о том, что экспериментальная и контрольная группы однородны, а между исходными уровнями развития ценностного отношения руководителей школ к совершенствованию СКК нет статистически значимых отличий.

Динамика изменений в ходе эксперимента представлена в табл. 1, 2.

Полученные цифровые данные свидетельствуют о положительных сдвигах, происшедших в опытных группах к концу эксперимента.

Так, на 27% увеличилось количество руководителей школ, достигших оптимального уровня развития ценностного отношения в экспериментальной группе, в то время как в контрольной группе этот показатель возрос лишь на 4%. На низшем – негативном уровне – число слушателей сократилось на 18% в экспериментальной группе, тогда как в контрольной – осталось на прежнем.

Анализируя изменение уровней развития по показателю «профессиональная значимость», следует отметить, что участие представителей кон-

*Динамика развития ценностного отношения руководителей школ
к совершенствованию собственной коммуникативной компетентности*

трольных групп в курсах ФПК и ППРО не повлияло на их ценностное отношение к профессиональной деятельности. В экспериментальной группе произошли существенные сдвиги. На 27% увеличилось число слушателей на оптимальном уровне, в то время как на недопустимом уровне не осталось ни одного слушателя.

Таблица 1

Динамика изменения уровней сформированности ценностного отношения руководителей школ к совершенствованию СКК, %

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	до	после	до	после
Оптимальный	9,09	36,36	9,09	12,12
	9,09	30,3	9,09	9,09
	0	51,51	9,09	9,09
Допустимый	24,24	45,45	27,27	30,3
	33,33	39,39	27,27	27,27
	45,45	33,33	21,21	21,21
Критический	48,48	18,18	45,45	39,39
	33,33	30,3	45,45	45,45
	39,39	15,15	45,45	57,57
Недопустимый	18,18	0	18,18	18,18
	24,24	0	18,18	18,18
	15,15	0	24,24	12,12

Примечание. «Личная значимость» – обычный шрифт, «профессиональная значимость» – полужирный, «значимость саморазвития» – курсив.

Изменение уровней развития по показателю «значимость саморазвития» позволяет отметить, что если до эксперимента ни один слушатель экспериментальной группы не находился на оптимальном уровне, то после него количество считающих саморазвитие коммуникативной компетентности ценностью увеличилось почти в два раза. В контрольной же группе незначительные положительные изменения произошли лишь на критическом уровне.

Таблица 2

Динамика изменения уровней сформированности ценностного отношения руководителей школ к СКК по параметру «усвоение знаний», %

Уровень	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	до	после	до	после
Оптимальный	12,12	24,24	6,09	15,15
Допустимый	21,21	54,54	33,33	30,3
Критический	48,48	21,21	45,45	39,39
Недопустимый	18,18	0	15,15	15,15

Параметр «усвоение знаний» был реализован в экспериментальной группе в содержательно-ценностном и технологически-ценностном компонентах модели в авторском спецкурсе. При этом особое значение мы придавали ис-

пользованию приемов и методов, которые, будучи направленными непосредственно на совершенствование СКК, способствуют формированию устойчивого профессионального интереса к рассматриваемому феномену, актуализируют возможность их использования в управленческой практике руководителей школ, обогащают уровень знаний и тем самым способствуют развитию ценностного отношения руководителей школ к совершенствованию СКК.

Спецкурс «Коммуникативная компетентность руководителя школы» включал теоретический (лекционные занятия) и практический компоненты. Приоритет отдавался практическим занятиям с использованием методов социально-психологического тренинга («рефлексия здесь и теперь», «технология группового решения проблем» и др.), модерации (модераторские приемы из «Модераторской копилки»: «Торт решений», «Пословицы – зеркало настроения», «Шляпы для дискуссии» и др.) и контекстного подхода (мозговой штурм, деловая игра и др.). Руководителям школ были также предложены различные тестовые методики оценки их коммуникативных умений и качеств (среди них умение слушать, конфликтность, уровень общительности, коммуникативная готовность к диалогу с ребенком, коммуникативный контроль и др.). Все это, на наш взгляд, позволило включить слушателей в моделируемые ситуации реального профессионального управленческого общения, опереться на профессиональную и личностную значимость коммуникативной компетентности, исходный уровень сформированности ценностного отношения и усвоенных знаний по проблеме, акцентируя внимание на знаниях о незнании [1].

Потому, вероятно, количество находящихся на оптимальном и допустимом уровнях слушателей в экспериментальной группе увеличилось более чем в два раза, а на критическом – сократилось до нуля.

Значение $\chi^2_{\text{эксп}}$ по показателям «личная значимость», «профессиональная значимость», «значимость саморазвития» после проведения эксперимента равнялось соответственно 9,27; 6,08; 17,93 и было больше, чем $\chi^2_{\text{кр}}$, равное 3,8 с $v = 1$ степеней свободы на уровне достоверности $P = 0,05$ ($\chi^2_{\text{кр}} < \chi^2_{\text{эксп}}$), аналогично показатель параметра «усвоение знаний» ($\chi^2_{\text{эксп}} = 7,81$; $\chi^2_{\text{кр}} = 6,0$ с $v = 2$ степеней свободы на уровне достоверности $P = 0,05$ ($\chi^2_{\text{кр}} < \chi^2_{\text{эксп}}$), что позволило говорить о статистически значимой разнице в результатах уровня развития ценностного отношения руководителей школ к совершенствованию СКК по всем показателям в контрольной и экспериментальной группах и, соответственно, подтверждении эффективности представленной модели.

Таким образом, научная новизна и теоретическая значимость проведенного исследования заключаются в осуществлении определенного вклада в аксиологический компонент управленческой культуры руководителей школ, уточнении и обосновании в нем места коммуникативной компетентности, разработке модели ценностного отношения руководителей школ к совершенствованию СКК. Данная модель, включающая целевой, мотивационно-ценностный, содержательно-ценностный, технологически-ценностный и результативно-ценностный компоненты; эмоционально-оценочный, познавательный

и поведенческий показатели и различные уровни сформированности (оптимальный, допустимый, критический, недопустимый) с их количественной и качественной характеристикой, послужила основой развития ценностного отношения руководителей школ к совершенствованию СКК. Средством реализации модели стала программа спецкурса «Коммуникативная компетентность». Отмеченная при апробировании модели динамика развития ценностного отношения руководителей школ к совершенствованию собственной коммуникативной компетентности и существенное увеличение показателей в экспериментальной группе, подтвержденное методами математической статистики, позволяют говорить о ее эффективности.

Литература

1. Зинченко В. П. Психологические основы педагогики (Психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова): Учеб. пособие. – М.: Гардарики, 2002. – 431 с.
2. Змеев С. И. Всю жизнь за партой // Учительская газета. – 1992. – № 32. – С. 3.
3. Маркова А. К. Психология профессионализма. – М.: Знание, 1996.
4. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя / Моск. псих.-соц. ин-т. – М.: Флинта, 1998. – 200 с.
5. Назмутдинов В., Аитова Р. Психологические предпосылки управленческой деятельности // Сельская школа. – 2001. – № 1. – С. 32–39.
6. Психология и педагогика: Учеб. пособие / Под ред. К. А. Альбухановой, Н. В. Васиной, Л. Г. Лаптева, В. А. Сластенина. – М.: Совершенство, 1998. – 320 с.
7. Сластенин В. А., Чижикова Г. И. Введение в педагогическую аксиологию: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2003. – 192 с.

Г. А. Папуткова

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД И ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Автором рассматривается компетентностный подход как одно из эффективных условий формирования будущего специалиста. Обсуждается идея ключевых компетенций как способа разрешения противоречий в развитии образования и общества. Обосновывается необходимость практико-ориентированной направленности образовательного процесса.

The author considers the competence approach to be one of the most effective conditions for forming future specialists in the field of ecology. The idea of key competences as the way of resolving the contradiction in the development of education and society is discussed. The necessity of practice oriented educational process is proved.