



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Модель управления образовательной организацией в условиях
реализации компетентностного подхода**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.01 Педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
«Управление образованием»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:
99 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
«16» 01 2024 г.
Зав. кафедрой ИППО и ПМ
[подпись] Корнеева Н.Ю.

Выполнил:
Студент группы ЗФ-309-169-2-2
Султанова Раиса Тюлюгуновна [подпись]

Научный руководитель:
к.п.н., доцент
Пахтусова Наталья Александровна
[подпись]

Челябинск
2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА	9
1.1 Теоретические основы компетентностного подхода в педагогической науке.....	9
1.2 Особенности управления образовательной организацией в условиях компетентностного подхода.....	23
1.3 Организационно-педагогические условия управления образовательной организацией в условиях компетентностного подхода	32
Выводы по первой главе	38
ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО УПРАВЛЕНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ В УСЛОВИЯХ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА	40
2.1 Диагностика мотивации педагогов как психолого-педагогического условия управления образовательной организацией в условиях компетентностного подхода.....	40
2.2 Модель мотивации педагогов как ведущее психолого-педагогическое условие управления образовательной организацией в условиях компетентностного подхода.....	53
2.3 Оценка эффективности модели мотивации педагогов в рамках компетентностного подхода.....	60
Выводы по второй главе	67
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	72
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	77

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Реализация компетентностного подхода ставит целый ряд общеметодологических и теоретических вопросов: усиление факта динамизма и неопределенности, внедрение рыночных отношений в образовательную политику, возрастание роли государственно-общественного характера управления, принципиальная трансформация многих профессий, их глобализация и интеграция и др. В этой связи необходим поиск и внедрение новых механизмов управления образовательным учреждением, которые создадут эффективные педагогические условия в соответствии с приоритетными направлениями модернизации системы образования, а также обеспечат развитие компетенций педагогических и руководящих работников, способствуя их личностно-профессиональному росту.

Несмотря на активный интерес ученых к вопросу управления, проблема компетентностного подхода в теории и практике образования остается недостаточно изученной. Недостаточная разработанность компетентностного подхода требует определить дальнейшую разработку этого вопроса в качестве наиболее основополагающей задачи модернизации образования.

Кроме того, проведенный нами анализ исследований по проблеме управления образовательным учреждением на основе компетентностного подхода позволил выявить ряд противоречий: между вызовами современного общества в профессионально-компетентных руководящих кадрах и недостаточной разработанностью теоретико- концептуальных положений компетентностного управления; между актуальностью внедрения новых механизмов управления образовательными

учреждениями и отсутствием практической ориентации управления с учетом компетентностного подхода.

Противоречие позволило определить проблему настоящего исследования: какова должно быть организовано управление образовательной организации в условиях реализации компетентностного подхода? Тема диссертации: «Модель управления образовательной организацией в условиях реализации компетентностного подхода».

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и апробировать модель мотивации педагогов как ведущее психолого-педагогическое условие управления образовательной организацией в условиях компетентностного подхода.

Объект исследования: управление образовательной организацией.

Предмет исследования: особенности управления образовательной организацией в условиях реализации компетентностного подхода.

Гипотеза исследования: Если будет создана система мотивации педагогов, обеспечивающая личностно-профессиональный рост педагогических и руководящих работников, как важнейшее психолого-педагогическое условие в рамках компетентностного подхода, то управление образовательной организацией будет эффективным.

Задачи исследования:

1. Изучить теоретические основы компетентностного подхода в педагогической науке.
2. Рассмотреть особенности и психолого-педагогические условия управления образовательной организацией в условиях компетентностного подхода.
3. Произвести диагностику мотивации педагогов как психолого-педагогического условия управления образовательной организацией в условиях компетентностного подхода.

4. Создать и реализовать модель мотивации педагогов как ведущее психолого-педагогическое условие управления образовательной организацией в условиях компетентностного подхода.

5. Оценить эффективность модели мотивации педагогов в рамках компетентностного подхода.

Теоретико-методологическая основа исследования:

1. Теоретико-методологические идеи компетентностного подхода (И.А. Зимняя, Д.А.Иванов, В.В.Краевский О.Е.Лебедев, К.Г.Митрофанов, О.В.Соколова, И.Д.Фрумин, А.В.Хуторской, В.М. Шепель и др.);

2. Фундаментальные положения внутришкольного управления (П.С. Гершунский, В.И.Зверева, Ю.А.Конаржевский, В.С.Лазарев, В.М. Лизинский, С.Г.Молчанов, А.М.Моисеев, М.М.Поташник, В.П.Симонов, П.И.Третьяков, П.В. Худоминский, Т.И.Шамова и др.);

Положения, выносимые на защиту:

1. Управление образовательной организацией на основе компетентностного подхода есть целенаправленная, комплексная, скоординированная деятельность, обеспечивающая создание эффективных условий для проявления профессиональной компетентности педагогическими и руководящими работниками в соответствии с индивидуальными и общественными требованиями в целях воздействия на образовательный продукт.

2. Эффективность управления образовательной организацией на основе компетентностного подхода достигается путем учета такого психолого-педагогического условия как создание системы мотивации педагогов, обеспечивающих личностно-профессиональный рост педагогических и руководящих работников.

Научная новизна. Разработана и апробирована модель мотивации педагогов как ведущее психолого-педагогическое условие управления образовательной организацией в условиях компетентностного подхода.

Теоретическая значимость исследования определяется тем, что результаты позволяют расширить и углубить научные представления об управлении образовательной организацией в условиях реализации компетентностного подхода.

Практическая значимость исследования заключается в разработке модели мотивации педагогов как ведущее психолого-педагогическое условие управления образовательной организацией в условиях компетентностного подхода. Материалы исследования могут быть использованы директорами и их заместителями, методическими сотрудниками.

Для решения поставленных задач исследования использовался комплекс следующих методов исследования:

1. Теоретические: анализ психолого-педагогической литературы и методической литературы, интерпретация, обобщение опыта педагогической деятельности по проблеме управления образовательной организацией в условиях компетентностного подхода.

2. Эмпирические: психолого-педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный этапы), анкетирование, наблюдение.

3. Методы количественной и качественной обработки данных.

Экспериментальная база исследования: Коммунальное государственное учреждение «Общеобразовательная школа № 1 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области.

Этапы экспериментальной работы. Исследование проводилось в 4 этапа:

1 этап (декабрь 2020 г. – февраль 2021 г.). На этом этапе проанализированы основные положения научной психолого-педагогической и методической литературы по проблеме управления образовательной организацией в условиях компетентного подхода.

2 этап (март 2022 г. - сентябрь 2022 г.). На этом этапе был произведена диагностика социально-психологического климата и уровня мотивации педагогов КГУ «Общеобразовательная школа № 1 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области.

3 этап (сентябрь 2022 г. - май 2023 г.) На данном этапе разработана и реализована модель мотивации педагогов как ведущее психолого-педагогическое условие управления образовательной организацией в условиях компетентного подхода.

4 этап (май 2023 г. – ноябрь 2023 г.). На данном этапе была определена эффективность реализованной модели мотивации в КГУ «Общеобразовательная школа № 1 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области; проанализированы и обобщены полученные данные экспериментальной работы, произведено текстовое оформление материалов исследования, сформулированы выводы.

Апробация результатов исследования. Основные результаты диссертационного исследования были представлены на научно-практических конференциях, проходящих в Профессионально-педагогическом институте Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета: Международный научно-практический форум «Инновационные тенденции модернизации

педагогического образования в условиях глобализации» (Челябинск, 2 марта 2022 г.).

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников. Основная часть работы изложена на 82 страницах, в число которых входит 24 рисунка. Список использованных источников содержит 51 наименование.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

1.1 Теоретические основы компетентностного подхода в педагогической науке

Необходимость модернизации управления остро ощущается на всех уровнях системы образования. В настоящее время происходит осмысление накопленного положительного опыта в ходе научных изысканий, практических наработок и поиска новых путей оптимального управления образовательными учреждениями в соответствии с концептуальной идеей грядущих преобразований.

Анализ управленческой деятельности выдающихся русских педагогов XVIII-XIX вв. показывает, что вопросами управления школой в России занимались многие русские педагоги и ученые: М.В.Ломоносов, Н.И.Пирогов, К.Д.Ушинский, Л.Н.Толстой, И.Н.Ульянов – они внесли огромный вклад в педагогическую науку. Однако управление оформилось в систематизированную научную дисциплину лишь в начале XX века.

Нами выявлено, наука управления с момента своего зарождения была практико-ориентированной. Она «развилась в ответ на необходимость объяснить, «почему» и «вследствие чего» преуспевают или рушатся организации. Ученые в области управления неустанно ищут ответ на вопрос: «Чем определяется успех организации? Что может сделать руководитель, чтобы обеспечить успех организации?» [30].

Вопросы о том, как оптимально управлять в динамично изменяющейся среде, чтобы выжить и быть эффективной организацией наукой управления стали разрабатываться с середины 1960-х годов. Во второй половине 1980-х - начале 1990-х годов за рубежом появились первые работы, посвященные проблемам развития образовательных

учреждений. Авторами этих работ были А.Де Калуве, Э.Маркс, М.Петри в Голландии; Б.Дейвис, Л.Эллисон в Англии и другие. В середине 80-х годов начался процесс активных научных изысканий и в нашей стране по проблемам управления образовательными учреждениями, переходящих из режима функционирования в режим развития. Много новых идей, связанных с построением концепций и программ развития российских школ в 90-годах XX в. внесли отечественные ученые Ю.А.Конаржевский, В.С.Лазарев, М.М.Поташник, П.И.Третьяков, Т.И.Шамова и многие другие.

Для нашего исследования значимыми являются выводы о том, что по мере развития общества наука управления совершенствовалась, а также вносилось новое содержание этого термина. В современной психолого-педагогической литературе зафиксировано не менее 350 дефиниций категории «управление». Содержание понятия неоднозначно, нет общепринятых установок. Поэтому возникает необходимость обзора и сравнительного анализа основных тенденций научного понимания семантических единиц.

Для уточнения термина «управление» нами был проведен анализ научных источников. Например, философский словарь определяет управление как «функцию организованных систем (биологических, технических, социальных), обеспечивающую сохранение их структуры, поддержание режима деятельности, реализацию ее программы...» [16].

Свой взгляд высказывают В.Г. Шипунов и Е.Н. Кишкель, обосновывая управление как «непрерывный процесс воздействия на коллектив людей для организации и координации их деятельности в процессе производства для достижения наилучших результатов при наименьших затратах» [17].

П.И.Третьяков, Е.Г.Мартынов понимают под управлением «преднамеренное и целенаправленное воздействие на объект управления, обеспечивающее выполнение им нужных действий и достижение заданных целей»[9], а также «осуществление совокупности воздействий, выбранных из множества возможных на основе определенной информации и направленных на поддержание или улучшение функционирования управляемого объекта в соответствии с целью управления» [45].

В рамках проводимого исследования для нас представляет важность мнение М.Х.Мескона: «Управление - это процесс планирования, организации, мотивации и контроля, необходимый для того, чтобы сформулировать и достичь целей организации» [8].

Изучая вопрос о создании оптимальных педагогических условий управления образовательным учреждением, мы находим у В.М.Щепель: «Управлять - значит озаботить себя подбором и использованием условий (технических, экономических, кадровых), необходимых для управленческой деятельности» [15]. Для нашего исследования также представляет интерес идея Т.И.Шамовой, провозглашающей управление как «целенаправленное взаимодействие управляющей и управляемой подсистем по достижению запланированного результата» [33].

Анализируя представленные дефиниции, следует отметить позиционирование авторами термина «управление» по следующим аспектам: управление как деятельность, управление как воздействие одной системы на другую и управление как взаимодействие субъектов.

На наш взгляд, при различных подходах к формулированию понятия «управление», все же можно выделить общие черты, предположив, что это процесс воздействия подготовленных специалистов; создание условий для эффективной деятельности; особый вид деятельности по достижению результатов; наука упорядоченных знаний в виде концепций и теорий;

искусство применения данных науки в конкретной ситуации; аппарат структур и людей, обеспечивающих координацию всех ресурсов для достижения цели.

Таким образом, анализ источников позволил нам в качестве ведущего определить термин «управление» как процесс постепенного переосмысления целей образования всеми субъектами педагогической деятельности с последующей выработкой общей для всего школьного коллектива стратегии, обеспечивающей изменение взаимодействующих субъектов и самого процесса взаимодействия как смены его состояний.

Кроме того, нами выявлено, что в процессе развития управленческой мысли разрабатываются и исследуются различные научные подходы к управлению образовательными учреждениями: синергетический, функциональный, системный, ситуационный, оптимизационный, исследовательский, программно-целевой, рефлексивный, мотивационный, комплексный, человеко-центристский, ресурсный и другие.

Все перечисленные выше подходы внесли существенный вклад в развитие теории и практики управления. Появление новых подходов сопряжено поиском условий, обеспечивающих эффективное развитие образовательных учреждений. В связи с этим, считаем нужным подчеркнуть тот факт, что различные точки зрения исследователей и практиков на состав и содержание данных подходов явление закономерное, и обусловлено сложностью изучения самой управленческой деятельности.

Для однозначного понимания термина «подход» обратимся к работе М.М.Поташника [17]. Подход рассматривается, во-первых, как с позиций исследуемого объекта, так и с точки зрения принципа, руководящего общей стратегией деятельности. Во-вторых, как угол зрения, совокупность принципов, определяющих цель и содержание работы. В-третьих, как

познавательное средство, метод, инструмент познания и способ преобразования деятельности.

В контексте нашего исследования подход мы понимаем как совокупность приемов и способов в воздействии на кого-либо или что-либо.

В последнее время особую значимость среди ученых и практиков приобрел компетентностный подход. Необходимость аналитического рассмотрения компетентностного подхода, во-первых, по мнению И.А.Зимней, обусловлена общеевропейской и мировой тенденцией интеграции, глобализацией мировой экономики. Формируемый на этой основе компетентностный подход в образовании рассматривается в контексте Болонского процесса. Во-вторых, необходимость включения компетентностного подхода в систему образования определяется происходящей в последнее десятилетие сменой образовательной парадигмы. В-третьих, компетентностный подход провозглашен «Концепцией модернизации российского образования на период до 2010 года» [51].

Мы выяснили, что понятие «компетентностное образование» возникло в США в процессе изучения опыта работы выдающихся учителей и стало результатом многочисленных попыток проанализировать его, разработать концептуальную основу. Competence-based education - CBE формировалось в Америке в 70-х годах прошлого века. Следует отметить, что проблемы компетентностного подхода были сформулированы Дж.Дьюи, представителем американского неопозитивизма.

Компетентностный подход в дальнейшем разрабатывался в Англии. Это подход, который порождался и осмысливался не внутри образования, а стал ответом на конкретный заказ профессиональной сферы.

Нами определено, что идеи компетентностного подхода находятся на стадии обсуждения и разработки. Первая точка зрения: такого понятия нет,

поскольку ничего нового оно не описывает. Вторая: такое понятие есть, и научно-педагогическая общественность его неоднократно обсуждала, однако что нового несет компетентностный подход? Третья: называть компетентностным подходом все подряд. Рассмотрим некоторые точки зрения. Так, Е.Я.Коган считает, что «это принципиально новый подход, он требует пересмотра отношения к позиции учителя, к обучению учащихся. Поэтому сделать его единым системным подходом в условиях отдельно взятого региона не представляется возможным. Этот подход должен привести к глобальным изменениям от изменения сознания до изменения методической базы» [52].

«Компетентностный подход в определении целей и содержания общего образования не является совершенно новым, а тем более чуждым для российской школы. Ориентация на усвоение умений, способов деятельности, и более того, обобщенных способов действия была ведущей в работах таких отечественных педагогов и психологов, как М.Н.Скаткин, И.Я.Лернер, В.В.Краевский, Г.П.Щедровский, В.В.Давыдов и их последователей» [45].

Вслед за И.Д.Фруминым мы считаем, что «работы в русле компетентностного подхода фактически являются очередным этапом обновления содержания образования для сохранения соответствия потребностям современной экономики и цивилизации» [13].

Исследуя вопрос о взаимосвязи профессиональной компетентности и личностно-профессионального роста педагогов, мы опираемся на точку зрения Н.А.Переломовой: «Компетентностный подход предполагает четкую организацию на будущее, которая проявляется в возможности построения своего образования с учетом успешности личности в личной и профессиональной деятельности» [10].

Как отмечает Е.А.Ямбург, «дискуссия, развернувшаяся сегодня вокруг реформирования школы, отражает столкновение 4-х педагогических парадигм: когнитивно-информационной, личностной, культурологической, компетентностной» [16].

«Компетентностная парадигма настаивает на том, что ожидаемым результатом образовательного процесса является не система знаний, умений и навыков, а набор заявленных государством ключевых компетенций, без которых невозможна деятельность современного человека в интеллектуальной, общественно-политической, коммуникативной, информационной и прочих сферах. Компетентностная парадигма нацелена на усиление практической ориентации и инструментальной направленности общего среднего образования. Стремится подготовить человека умелого и мобильного, владеющего не набором фактов, а способами и технологиями их получения» [17].

Мы разделяем точку зрения А.Н.Афанасьева в том, что «компетентностный подход выдвигает на первое место не информированность ученика, а умения разрешать проблемы, возникающие в следующих ситуациях:

- 1) в познании и объяснении явлений действительности;
- 2) при освоении современной техники и технологии;
- 3) во взаимоотношениях людей, в этических нормах, при оценке собственных поступков;
- 4) в практической жизни при выполнении социальных ролей гражданина, члена семьи, покупателя, клиента, зрителя, горожанина, избирателя;
- 5) в правовых нормах и административных структурах, в потребительских и этических оценках;

б) при выборе профессии и оценке своей готовности к дальнейшему обучению» [7].

Акцентируя внимание на том, что «компетентностный подход - это попытка привести в соответствие массовую школу и потребности рынка труда» [43], мы подчеркиваем, что компетентностный подход - это реальная основа для взаимовыгодного сотрудничества между образовательными учреждениями и работодателями. Кроме того, нас заинтересовало то, что компетентностный подход не приравнивается к знаниево-ориентированному компоненту, а предполагает целостный опыт решения жизненных проблем, выполнения профессиональных и ключевых функций, социальных ролей, компетенций (Е.Я.Коган, О.Е.Лебедев, Е.А.Ленская, Д.Фрумин и др).

Таким образом, в отечественной психолого-педагогической науке, ориентированной преимущественно на ценностно-смысловую, содержательную, личностную составляющие образования, компетентностный подход не противопоставлен традиционному, а делает его гуманистически направленным.

Опираясь на идеи ученых в области управления образованием и компетентностного подхода, выскажем свою позицию по определению термина «управление образовательным учреждением на основе компетентностного подхода». Управление образовательным учреждением на основе компетентностного подхода есть целенаправленная, комплексная, скоординированная деятельность, обеспечивающая создание эффективных условий для проявления профессиональной компетентности педагогическими и руководящими работниками в соответствии с индивидуальными и общественными требованиями в целях воздействия на образовательный продукт.

Под образовательным продуктом мы понимаем интегрированный и социально значимый результат педагогического труда, который имеет непосредственное или опосредованное значение и может использоваться другими. В нашем понимании образовательный продукт содержит портрет компетенций руководителя, портрет компетенций педагога, а также сложившийся педагогический коллектив и команду управленцев.

На наш взгляд управление образовательным учреждением на основе компетентностного подхода имеет свои особенности. Выделим их:

- 1) разработка и создание комплекса педагогических условий, обеспечивающих реализацию компетентностного управления;
- 2) совершенствование структуры управления для обеспечения данного комплекса педагогических условий;
- 3) развитие системы мер по повышению профессиональной компетентности педагогических и руководящих работников.

Именно перечисленные выше особенности управления образовательным учреждением на основе компетентностного подхода дают нам основания отметить его преимущества перед другими научными подходами с учетом приоритетных направлений российского образовательной политики.

Следуя логике нашего исследования, возникла необходимость обратиться к ключевым понятиям компетентностного подхода «компетенция» и «компетентность». Анализ педагогической литературы показал, что «компетентность» и «компетенции» еще не устоявшиеся термины, поэтому в их трактовке у авторов не сложилось однозначного понимания. Следует заметить, что пока нет и единой классификации компетенций.

Прежде всего, отметим, что есть два варианта толкования соотношения этих понятий: они отождествляются, либо

дифференцируются. Для большинства российских ученых (Л.Н.Болотов, В.С.Лебедев, Н.Д.Никандров, М.В.Рыжаков, И.А.Зимняя и др.) эти понятия принципиально не разграничиваются. Вместе с тем, вносятся некоторые акценты.

Мы выяснили, что термин «компетентность» в общем контексте предложен Н.Хомским, заложившим основы теории порождающих грамматик и теории формальных языков как раздела математической логики. Первоначально термин обозначал «способность, необходимую для выполнения определенной, преимущественно языковой деятельности на родном языке» [15].

Также нами выявлено, что современные исследователи в области философии и социологии образования (Ю.Ф.Абрамов, Б.С.Гершунский, Ф.Г.Зиятдинова, В.Н.Кудашов, Л.Н.Лесохина и др.) рассматривают феномен компетентности в контексте образовательной, профессиональной и собственной жизнедеятельности человека и предлагают соотносить категорию компетентности с качеством жизнедеятельности человека, его жизнеспособности и мобильности в любой социальной ситуации и профессиональной деятельности.

В мировой образовательной практике понятие «компетентность» интерпретируется как центральное понятие, которое включает результаты обучения (знания и умения), а также систему ценностных ориентаций.

По мнению психологов, компетентность личности - явление многогранное, допускающее концептуализацию в различных теоретических перспективах, которое может проявлять свою действенность во взаимодействиях на макро-, мезо- и микроуровнях и часто отождествляется с регулятивным образованием высшего уровня – с мировоззрением. Следует отметить, что в настоящее время компетентность рассматривают как новое измерение качества образования, неотъемлемую

составляющую процесса освоения человеком социальных норм и ценностных ориентиров, которая позволяет обеспечить гибкое социальное поведение индивида, комфортность его пребывания в обществе, эффективность исполнения им определенных социальных ролей.

В рамках проводимого исследования рассмотрим отдельные трактовки учеными термина «компетентность». Так, А.В.Баранников считает, что компетентность - это «самостоятельно реализуемая способность, основанная на приобретенных знаниях ученика, его учебном и жизненном опыте, ценностях и наклонностях, которую он развил в результате познавательной деятельности и образовательной практики» [12].

Д.А.Иванов расценивает компетентность как «характеристику, даваемую человеку в результате оценки эффективности/результативности его действий, направленных на разрешение определенного круга значимых для данного сообщества задач» [43].

Для нашего исследования значимой является позиция Т.М.Ковалевой: «компетентности - это единицы, прежде всего, рыночной, социально- ориентированной экономики» [50], что обуславливает развитие образовательного маркетинга.

В соответствии с определением Е.В.Печерицы «компетентность – это система личностных, проектировочных, коммуникативных и организаторских знаний, умений и навыков, овладение которыми позволяет успешно решать профессиональные задачи» [28].

Важная для нас идея о профессиональной компетентности педагога сопрягается с высказыванием В.М.Щепель, понимающей под компетентностью «обладание знаниями, опытом и умениями, которые необходимы для профессионального исполнения должностных полномочий» [13].

Резюмируя выше сказанное, мы подчеркиваем, что компетентность является интегративной характеристикой, которая отражает реальное овладение универсальными умениями, приобретение соответствующего опыта и развитие для данной деятельности способностей, обеспечивающих успешное решение различных проблем и задач.

Мы понимаем под компетентностью способность успешно управлять ситуацией, применяя знания, умения и приобретенный социальный опыт, а также готовность нести личную ответственность за принимаемые решения.

Нами определено, компетентность рассматривается как мера освоения компетенции. В Толковом словаре С.И.Ожегова поясняется: «Компетенция - это круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен. Компетентность - качество человека, обладающего всесторонними знаниями в какой-нибудь области, и мнение которого поэтому является веским, авторитетным» [24].

Для нашего исследования также значимо утверждение Б.И.Хасана: «Компетенция — это, то на что претендуют. Компетентность - это то, чего достиг из желаемого или вмененного конкретный человек» [29].

Согласно М.М.Поташнику «компетенции, как правило, не сводятся только к знаниям, а больше относятся к умениям, характеризуют осведомленность человека в разных необходимых сферах его жизнедеятельности» [42].

А.В. Хуторской исследует, что «компетенция (в переводе с латинского *competentia*) означает круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познаниями и опытом» [18].

В контексте данных положений мы можем выдвинуть идею о том, что компетенции являются составляющими компетентности. Кроме того, компетенция проявляется в умении осуществить правильный выбор, исходя из адекватной оценки своих возможностей в конкретной ситуации,

и связана с мотивацией на непрерывное образование. Под компетенцией мы понимаем совокупность требований к взаимосвязанным качествам личности, задаваемым по отношению к определенному кругу процессов и необходимым для качественной продуктивной деятельности.

Анализ теоретических источников показал, что учеными рассматриваются три группы компетенций: ключевые компетенции — общие компетенции человека, которые необходимы для успешной деятельности любого специалиста; базовые компетенции - универсальные умения в определенной профессиональной области, специальные компетенции — универсальные умения, необходимые для выполнения конкретных задач или решения частных проблем.

В целом же, несмотря на неоднозначный взгляд на классификацию компетенций, учеными четко выделяется доминанта ключевых компетенций. В этой связи отметим, что впервые на официальном уровне термин «ключевые компетенции» появился в проекте Совета Европы «Среднее образование в Европе» в 1992 году. Мы считаем, что в основу понимания развития личности положены именно ключевые компетенции, поэтому остановимся на них подробнее.

По утверждению Д.А.Иванова, «сам термин «ключевые компетенции» указывает на то, что они являются «ключом», основанием для других, более конкретных и предметно ориентированных» [40].

О.Е.Лебедев дополняет этот термин, понимая под ключевыми компетенциями «способность самостоятельно действовать в ситуации неопределенности при решении актуальных проблем» [13].

Таким образом, в итоге многочисленных научных дискуссий сформировалось определение «ключевых компетенций» как наиболее общих (универсальных) культурно выработанных способов действий (способностей и умений), позволяющих человеку понимать ситуацию,

достигать результатов в личной и профессиональной жизни в условиях конкретного общества.

Под ключевыми компетенциями нами понимаются компетенции, необходимые для жизнедеятельности человека и обеспечивающие ему успех в профессиональной деятельности. Основу таких компетенций, на наш взгляд, образуют социализация, мотивация и личностно-профессиональный рост. Компетенции связывают знания и ценности человека с определенным поведением. Они должны соответствовать уровню «что делать», «как делать», «почему нужно так делать», «каких результатов при этом можно достичь». Особенность ключевых компетенций, по нашему убеждению, в том, что человек в любой момент может их проявить, решая определенные задачи.

В ходе изучения педагогической литературы мы также обнаружили, что термин «компетентность» заимствован из профессиональной среды. Ранее чаще упоминалось понятие «квалификация». Отличие компетентного специалиста от квалифицированного в том, что первый не только обладает определенным уровнем знаний, умений, навыков, но способен реализовать их в работе. Компетентность предполагает наличие у индивида внутренней мотивации к качественному осуществлению профессиональной деятельности, присутствие профессиональных ценностей и отношение к своей профессии как ценности. На наш взгляд, компетентный специалист способен выходить за рамки предмета своей профессии, он обладает неким творческим потенциалом саморазвития и самодостаточности.

Сравнивая понятия «компетентность» и «квалификация», обратимся М.Моисееву: «Профессиональная компетентность - то соответствие этих характеристик требованиям к профессиональной деятельности, осуществляемой в условиях конкретного образовательного

учреждения [22]. Мы разделяем утверждение И.Е.Елиной, согласно которому профессиональная компетентность - это «интегральная характеристика готовности к профессиональной деятельности, которая представляет собой совокупность системы знаний, умений, навыков, способствующая поиску наиболее продуктивного алгоритма профессиональной деятельности» [36].

У А.К.Марковой мы находим понимание профессиональной компетентности «как индивидуальной характеристики степени соответствия, требованиям профессии и умением выполнять определенные трудовые функции» [19].

1.2 Особенности управления образовательной организацией в условиях компетентностного подхода

Целесообразно рассматривать педагога в качестве главного ресурса становления и развития компетентностного подхода. Отсюда признаком профессиональной компетентности руководителя образовательного учреждения является способность создать эффективные условия для повышения профессиональной компетентности педагога, а признаком профессиональной компетентности педагога является способность формировать ключевые компетенции у обучающихся. Подчеркнем, что компетентностный подход позволяет не только обеспечить условия для формирования компетенций обучающегося, но и выстроить систему компетенций педагога, соответствующую исходной системе компетенций обучающегося.

Не претендуя на полноту и законченность декомпозиции исследуемого явления, на рисунке 1 представим модель профессиональной компетентности педагога, представляющую совокупность взаимосвязанных компетенций.

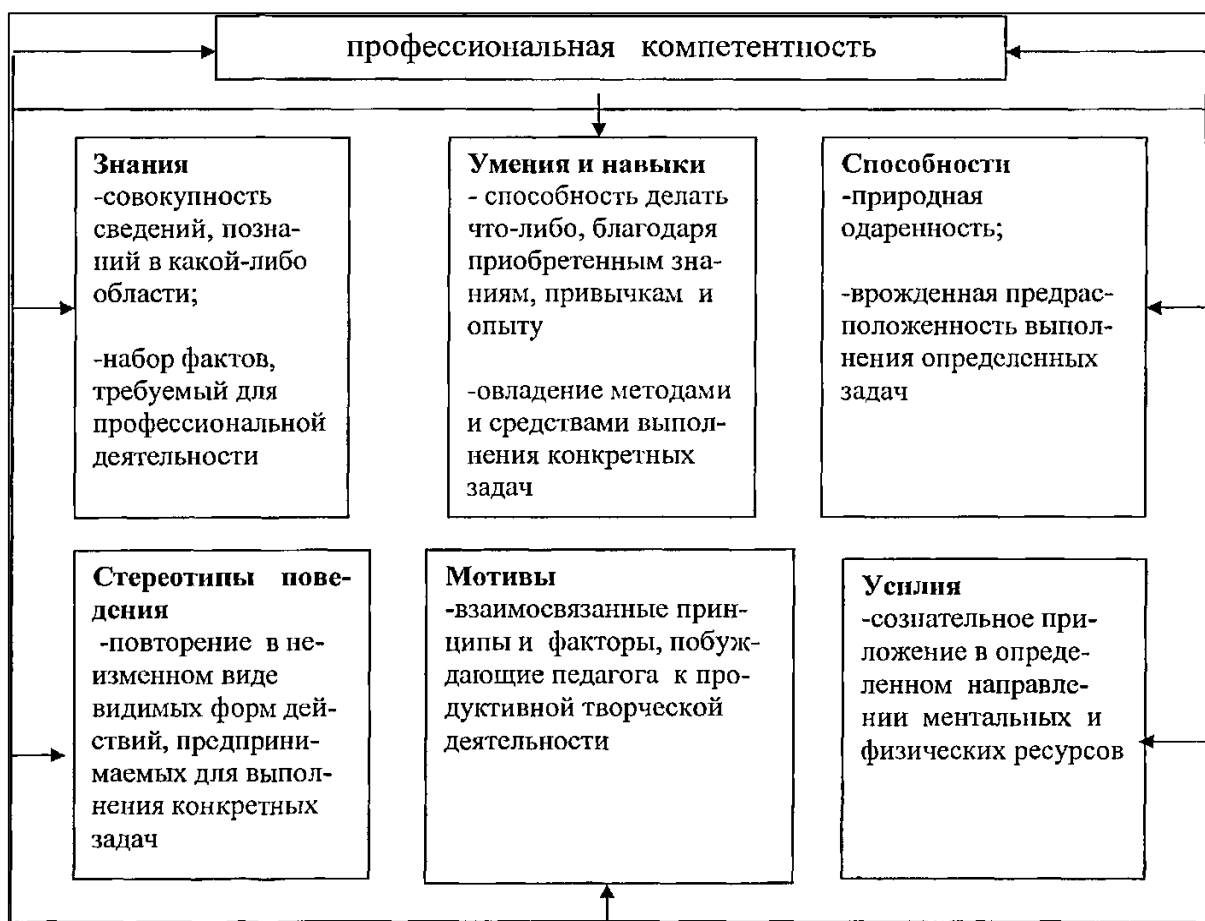


Рисунок 1 – Профессиональная компетентность педагога

Рассмотрим профессиональную компетентность педагога, состоящую из знаний, включающих совокупность сведений, познаний в какой-либо области, а также фактов, требуемых для профессиональной деятельности; умений и навыков, предполагающих способность делать что-либо, благодаря приобретенным знаниям, привычкам и соответствующему опыту, а также овладение методами и средствами выполнения конкретных задач; способностей, то есть природной одаренностью или врожденной предрасположенностью выполнения определенных задач; стереотипов поведения, основывающихся на повторяющихся в неизменном виде (шаблонных) видимых формах действия, предпринимаемых для выполнения конкретных задач; мотивах, представленных взаимосвязанными принципами и факторами,

побуждающими педагога к продуктивной творческой деятельности; усилий, что подразумевает сознательное приложение в определенном направлении ментальных и физических ресурсов.

Поясним нашу точку зрения на то, что профессиональная компетентность педагога не может быть раз и навсегда зафиксирована. В русле проводимого исследования мы пришли к выводу: новым вызовам образования, новым запросам и ожиданиям обучающихся, общественности должны соответствовать новые компетенции педагогов. Причем развитие образования требует от педагога выделение двух особых форм деятельности: образовательной (направленной на себя, вовнутрь) и собственно педагогической (направленной на других, вовне).

При таком понимании для нас было необходимо в качестве результата управления образовательным учреждением на основе компетентностного подхода уточнить образовательный продукт, содержащий портрет компетенций руководителя, портрет компетенций педагога, а также сложившийся педагогический коллектив и команду управленцев [45].

Под портретом компетенций мы понимаем документально оформленный набор профессиональных знаний, умений, опыта и личных качеств, которыми должен обладать идеальный руководитель и педагог.

Для нас важно, прежде всего, определить компетенции руководителя, обеспечивающие эффективность управления образовательным учреждением на основе компетентностного подхода. При этом мы понимаем, что объективно необходимые компетенции руководителя не исчерпываются знанием основ науки об управлении и владении управленческими технологиями, ориентацией в общих вопросах методологии и области достижений современной дидактики, навыками использования информационных технологий в ежедневной работе,

практическим владением приемами эффективного общения и приемами культуры труда, а также владением навыками постоянного профессионального самосовершенствования и управление особенностями собственных психических процессов. В этот список включаются многие другие компетенции, без которых обеспечить грамотное управление с позиций компетентного подхода объективно невозможно [14].

Следуя логике нашего исследования, мы разработали составляющие профессиональной компетентности руководителя образовательного учреждения на основе компетентного подхода в представленном ниже портрете компетенций руководителя на рисунке 2.

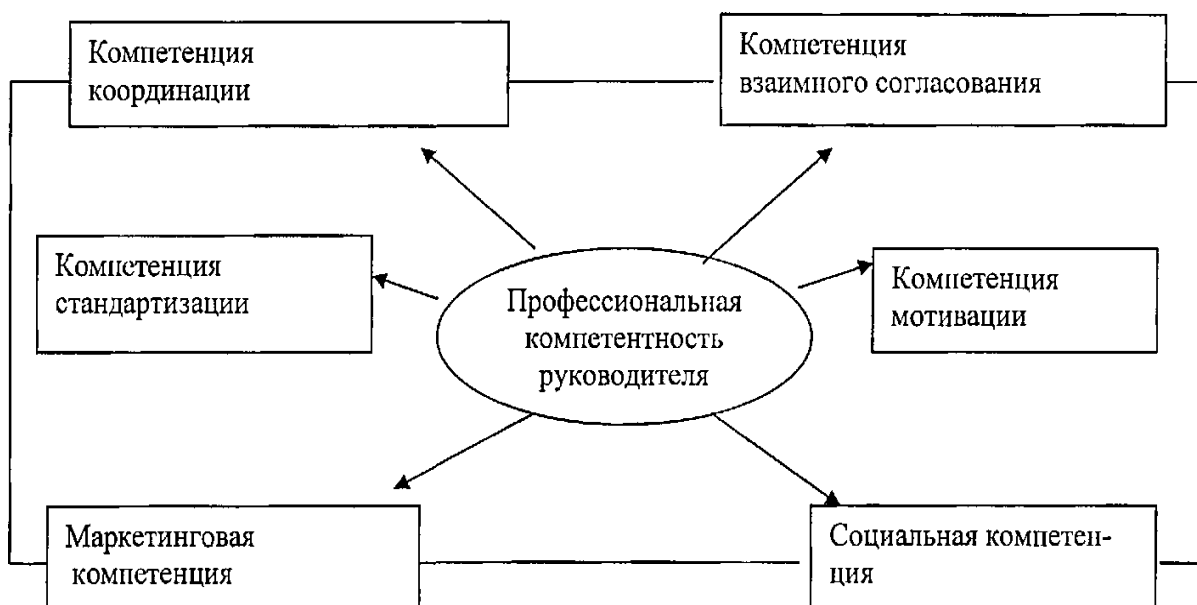


Рисунок 2 – Портрет компетенций руководителя

Рассмотрим выделенные нами компетенции руководителя детально:

1. Компетенция координации означает способность руководителя внести значительные изменения в структуру управления образовательным учреждением в соответствии с определенными стратегическими задачами, а также готовность к внедрению инноваций по совершенствованию механизма управления.

2. Компетенция взаимного согласования проявляется в способности руководителя создать команду управленцев на основе взаимного доверия, а также готовность делегировать полномочия подчиненному как прав на принятие решений в рамках поставленной цели и осуществлять необходимые действия, направленные на реализацию поставленных задач, так и ответственности за принятые управленческие решения.
3. Компетенция стандартизации демонстрирует способность руководителя к созданию нормативно-правовой базы деятельности образовательного учреждения в современных условиях и оптимальной упорядоченности управленческой деятельности.
4. Компетенция мотивации определяет способность руководителя обеспечить эффективные условия работы для тех, кем он управляет, содействуя тем самым личностно-профессиональному росту педагогических и руководящих работников, а также готовность удовлетворить значимые для педагога потребности и намерения.
5. Маркетинговая компетенция показывает способность руководителя исследовать образовательный рынок и позиционировать образовательное учреждение, а также готовность к внедрению маркетинговых технологий.
6. Социальная компетенция утверждает способность руководителя управлять в широком социальном пространстве, привлекая социальных партнеров, а также готовность к общественной экспертизе образовательного учреждения.

Представленный портрет компетенций руководителя образовательного учреждения с позиций компетентностного подхода доказывает

тот факт, что личность руководителя играет решающую роль в эффективности управленческого процесса. Вместе с тем, необходимо заметить, что личность руководителя в значительной мере является результатом работы человека над собой, а также условий, в которых осуществляется управление [16].

Нами установлено, что в современных исследованиях выделяют различные виды профессиональной компетентности. Учитывая, что профессиональная компетентность педагога включает представление не только о квалификации, но и развитости социокультурных и индивидуальных способностей, обеспечивающих успешность профессиональной деятельности, представлен портрет компетенций педагога, показанный на рисунке 3.



Рисунок 3 – Портрет компетенций педагога

Остановимся на составляющих портрета компетенций педагога:

1. Методическая компетенция - способность педагога на достаточно высоком уровне реализовать теоретические знания в области преподаваемого предмета и основ психологии, а

также практическое владение методиками, приемами и современными образовательными технологиями, в том числе информационными и управленческими (педагогический анализ, умение планировать, организовывать и анализировать результаты труда и др.).

2. Организационная компетенция - способность педагога действовать в условиях стандартизации образования (условий, процесса, квалификации и результатов), способность управлять своей деятельностью и временем, а также готовность нести ответственность за результаты своего труда.
3. Коммуникативная компетенция - способность педагога к взаимному согласованию, владение приемами эффективного общения, готовность к продуктивному взаимодействию.
4. Мотивационная компетенция - способность педагога к стимулированию собственной педагогической деятельности, к формулированию собственных жизненно-значимых мотивов и намерений.
5. Информационная компетенция - способность педагога безопасно осваивать информационное пространство.
6. Общекультурная компетенция — готовность педагога исполнять правила корпоративной культуры, владение приемами культуры мышления, поведения и культуры труда, а также способность к сохранению традиций.
7. Компетенция личного самосовершенствования - способность к личностно-профессиональному росту, владение приемами самореализации и развития индивидуальности в рамках профессии, готовность к инновациям.

8. Социальная компетенция - способность педагога действовать в системе социальных отношений, готовность к сотрудничеству с социальными партнерами, владение знаниями специфики разных социальных ролей.

Следует высказать положение о том, что все выше перечисленные компетенции педагога тесно сопряжены между собой, дополняют друг друга и определяют профессиональную компетентность. Понимая это, мы пришли к выводу о том, что одна из важнейших задач руководителя образовательного учреждения состоит в развитии профессиональной компетентности педагогов, поскольку действенность и жизнеспособность российской системы образования, успешность ее выпускников во многом определяется профессиональным педагогическим потенциалом [33].

В качестве результата управления образовательным учреждением на основе компетентного подхода кроме портрета компетенций мы определили сложившийся педагогический коллектив и команду управленцев.

Под сложившимся педагогическим коллективом мы понимаем коллектив совместимый (взаимодействие людей, характеризующееся их максимальной удовлетворенностью друг другом), сработанный (процесс и результат взаимодействия людей характеризуется максимально возможным успехом при незначительных эмоционально-энергетических затратах), сплоченный (жизнеспособность обеспечивается согласованностью и устойчивостью межличностных отношений).

Под командой управленцев мы понимаем высший уровень развития группы, состоящей из директора и его заместителей, объединенных совместной деятельностью по достижению общей цели и ориентированной на общий успех. При этом важно заметить, что совместная деятельность строится с опорой на индивидуальные особенности и достижения каждого,

а индивидуальные достижения каждого зависят от эффективного взаимодействия всех членов команды.

Мы придерживаемся следующей позиции, выделяя признаки команды управленцев: сплоченность, сработанность и совместимость. Члены команды в соответствии с отведенной им ролью участвуют в меру своей компетентности в совместном достижении поставленной цели. Кроме того, команда имеет ясную, упорядоченную и экономичную структуру, обеспечивающую достижение цели [23].

В условиях компетентностного управления особый акцент, на наш взгляд, следует направить именно на управленцев образовательного учреждения, поскольку уровень профессиональной компетентности директора и его заместителей, в конечном счете, определяет стратегию развития учреждения.

Способность управленцев выступать единой командой также, на наш взгляд, можно рассматривать как управленческую компетенцию: четкое распределение обязанностей и полномочий в зависимости от уровня проявленной в деятельности компетентности; взаимное согласование по всем управленческим функциям; отработанность навыков совместных способов принятия решений; единая система анализа деятельности педагогического, ученического и родительского коллективов; соблюдение корпоративной культуры; сохранение жизненных ценностей и другое.

Таким образом, в результате анализа психолого-педагогической литературы и собственной педагогической деятельности мы отмечаем, что сложившийся педагогический коллектив и команда управленцев являются мощнейшим ресурсом развития образовательного учреждения в условиях компетентностного управления [25].

1.3 Организационно-педагогические условия управления образовательной организацией в условиях компетентностного подхода

Перейдем к рассмотрению организационно-педагогических условий управления образовательным учреждением с позиций компетентностного подхода.

Вслед за классиком организационного структурирования Г.Минцбергом [48], выделившим в современных бизнес-корпорациях пять доминирующих типов механизмов координации, мы рассмотрели механизм координации управления образовательным учреждением, представленный ниже на рисунке 4.



Рисунок 4 – Механизм координации управления образовательным учреждением на основе компетентностного подхода

Механизм координации управления образовательным учреждением с позиций компетентностного подхода представляет собой совокупность действий и инструментов, позволяющих целенаправленно, комплексно координировать все взаимоотношения учреждения, обеспечивая создание

эффективных условий для проявления профессиональной компетентности педагогическими и руководящими работниками в соответствии с индивидуальными и общественными требованиями в целях воздействия на образовательный продукт. Механизм управления образовательным учреждением представлен путем прямого контроля, взаимного согласования и стандартизации. Под путем управления мы понимаем систему способов, методов и форм воздействия руководителя на подчиненных [13].

Каждый из перечисленных путей при дальнейшем изучении может быть декомпозирован на составляющие взаимодействующие элементы. В нашем исследовании важно определить специфику каждого избранного пути:

- 1) при прямом контроле устанавливаются отношения прямого подчинения управленцу членов педагогического коллектива, выполняющих его приказы, распоряжения и указания (непосредственное управление людьми);
- 2) при взаимном согласовании происходит коллективная работа, направленная на уникальный результат (управление состоит в том, чтобы уточнять и согласовывать требования к результату, условия и участников), обеспечивается активное вовлечение подчиненных в постановку целей, выработку и принятие управленческих решений, в планирование и контроль деятельности учреждения, а также делегируются полномочия компетентным педагогам в целях приобщения к управленческому процессу;
- 3) при стандартизации обеспечиваются единые управленческие требования, позволяющие целенаправленно воздействовать на

всех этапах управления: директор - заместители директора, заместители директора - педагоги.

У каждого пути управления есть принципиальное преимущество, например, при прямом контроле - точное и оперативное управление подчиненными, при взаимном согласовании - активность педагогов и возможность испытать ситуацию успеха, при стандартизации - оптимальная степень упорядоченности действий всех участников образовательного процесса, что обеспечивает эффективную управленческую деятельность.

Вместе с тем, мы отмечаем и зафиксированный нами ведущий недостаток выделенных в исследовании путей управления, так, при прямом контроле - подавление инициативы педагогов, что затрудняет проявление их профессиональной компетентности, при взаимном согласовании - недостаточный уровень компетентности педагога, что отдаляет управленческий результат, при стандартизации - действие по унифицированным документам, что снижает творчество педагогов. В связи с этим, мы определили, что в условиях управления образовательным учреждением на основе компетентного подхода руководителю необходимо интегрировать все пути управления в зависимости от уровня развития профессиональной компетентности педагогов и с учетом объективной ситуации [4].

Педагог должен быть обязательно погружен в соответствующее образовательно-технологичное пространство. Только в этом случае он становится непосредственным носителем соответствующих компетенций в рамках рассматриваемой парадигмы. Необходимо отметить также, что основная роль управленца состоит в управлении развитием педагога, а основная роль педагога - в управлении развитием обучающегося.

Далее, описывая механизм управления образовательным учреждением на основе компетентного подхода, хотелось бы привлечь особое внимание к проблеме стандартизации образования. Под стандартом любого производственного процесса понимается нормативно-технический документ, который устанавливает комплекс норм, правил, требований к объекту стандартизации. Стандартизация производственных процессов в образовательном учреждении касается в основном педагогического процесса, т.е. речь идет о возможности стандартизировать не только результат учебно-воспитательного процесса (образовательные стандарты), но и сам процесс [10].

Сущность стандартизации образования в аспекте теории и практики управления образовательным учреждением на основе компетентного подхода раскрывается авторами В.С.Ледневым, М.В.Рыжаковым, С.Е.Шишовым [34] через описание ряда функций, в том числе функции управления:

- 1) функция упорядочения - преодоление многообразия объектов и разработка эффективной номенклатуры;
- 2) функция охранная - обеспечение безопасности потребителей образовательных услуг;
- 3) функция ресурсосберегающая - ограничение трудовых, энергетических и природных ресурсов;
- 4) функция коммуникативная - содействие взаимодействию и общению людей;
- 5) функция информационная - обеспечение педагогической деятельности образцами, нормативными документами и инструкциями.

На основании проведенного анализа нами сделан вывод, что стандартизацию в контексте компетентного подхода следует

рассматривать как инструмент, создающий условия для принятия обоснованных управленческих решений, что обуславливает эффективность управления. Следовательно, управление образовательным процессом с позиций компетентностного подхода — это приведение системы к стандарту.

Определены процессы, которые возможно стандартизировать в условиях образовательного учреждения, такие как:

- 1) управленческий процесс, в ходе которого происходит создание условий для выполнения миссии и реализации задач учреждения, а также координация эффективных взаимных действий всех субъектов педагогического процесса;
- 2) педагогический процесс, в ходе которого происходит формирование ключевых компетенций обучающихся, а также развитие профессиональной компетентности педагогических и руководящих работников;
- 3) инновационный процесс, в ходе которого происходит приобщение обучающихся и педагогов к инновациям, исследовательской и научно - исследовательской, а также проектной деятельности;
- 4) информационный процесс, в ходе которого происходит безопасное освоение информационного пространства.

На наш взгляд, при стандартизации процесса обеспечивается эффективность взаимодействия между всеми участниками педагогического процесса, с одной стороны, органами власти, психолого-педагогической наукой, общественностью, социальными партнерами, с другой стороны [15].

Внедрение на всех уровнях образования новых социально-экономических механизмов, обеспечивающих эффективное использование

имеющихся ресурсов и способствующих привлечению дополнительных средств, а также развитие экономической самостоятельности учреждения требует от руководителя создание определенных условий в образовательном учреждении.

Опыт последних лет позволил нам определить в качестве таких условий комплекс маркетинга образовательных услуг и механизм социального партнерства, поскольку речь идет о необходимости управления на уровне предложений и взаимодействия.

Ключевым, по нашему убеждению, компонентом образовательного маркетинга являются образовательные услуги, которые представляются в нашем понимании как система учебной, научной информации, передаваемая человеку в виде знаний и навыков, а также социального опыта. Каждое образовательное учреждение оказывает потребителям образовательные услуги в виде уроков, лекций, семинаров и т.д. Но, к сожалению, не каждое образовательное учреждение придает серьезное значение соответствию качества оказываемых образовательных услуг потребностям граждан, общества и рынка труда [46].

Внедрение маркетинговых технологий по совершенствованию оценки качества образовательных услуг диктует объективную необходимость пересмотра функций управления образовательным учреждением и перераспределения полномочий в педагогическом коллективе.

Задачи образовательного маркетинга могут быть реализованы только в условиях эффективного взаимодействия с социальными партнерами, поскольку современный период развития общества характеризуется увеличением социальных проблем и усилением роли широкой общественности в поиске путей их решения.

Изучая психолого-педагогические условия управления образовательным учреждением на основе компетентного подхода, обратимся к вопросу мотивации педагогов. В контексте нашего исследования мы выделяем мотивацию как одно из ведущих условий эффективного управления образовательным учреждением на основе компетентного подхода, потому что, только тот педагог сможет воспитать успешную и самодостаточную личность, который сам таковой является.

Выводы по первой главе

Управление образовательным учреждением на основе компетентного подхода это целенаправленная, комплексная, скоординированная деятельность, обеспечивающая создание эффективных условий для проявления профессиональной компетентности педагогическими и руководящими работниками в соответствии с индивидуальными и общественными требованиями в целях воздействия на образовательный продукт.

Под «компетентностью» мы понимаем способность успешно управлять ситуацией, применяя знания, умения и приобретенный социальный опыт, а также готовность нести личную ответственность за принимаемые решения. «Компетенции» понимаются нами как совокупность требований к взаимосвязанным качествам личности, задаваемых по отношению к определенному кругу процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности.

Выделены и обоснованы особенности управления образовательным учреждением на основе компетентного подхода, заключающиеся в необходимости разработки и создании комплекса педагогических условий, обеспечивающих реализацию компетентного управления; в

совершенствовании структуры управления для обеспечения данного комплекса педагогических условий; в развитии системы мер по повышению профессиональной компетентности педагогических и руководящих работников.

Кроме того, обозначен и детально описан результат управления образовательным учреждением на основе компетентного подхода в качестве образовательного продукта, содержащего портрет компетенций руководителя, портрет компетенций педагога, а также сложившийся педагогический коллектив и команду управленцев.

Изучая психолого-педагогические условия управления образовательным учреждением на основе компетентного подхода выделяем мотивацию как одно из ведущих условий эффективного управления образовательным учреждением на основе компетентного подхода, потому что, только тот педагог сможет воспитать успешную и самодостаточную личность, который сам таковой является.

ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО УПРАВЛЕНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ В УСЛОВИЯХ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА

2.1 Диагностика мотивации педагогов как психолого-педагогического условия управления образовательной организацией в условиях компетентностного подхода

Базой исследования выступает Коммунальное государственное учреждение «Общеобразовательная школа № 1 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области.

Экспериментальная работа проводилась в три этапа:

1. Констатирующий эксперимент, в рамках которого произведена диагностика социально-психологического климата и уровня мотивации педагогов КГУ «Общеобразовательная школа № 1 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области, что выступает одним из ведущих психолого-педагогических условий управления образовательной организацией в условиях компетентностного подхода.

2. Формирующий эксперимент, в рамках которого разработана модель мотивации педагогов как ведущее психолого-педагогическое условие управления образовательной организацией в условиях компетентностного подхода. Модель реализована в КГУ «Общеобразовательная школа № 1 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области.

3. Контрольный эксперимент, в рамках которого определена эффективность реализованной модели мотивации в КГУ «Общеобразовательная школа № 1 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области.

Констатирующий этап эксперимента проводился в период с марта 2022 по сентябрь 2022 года. Нами проведено диагностическое исследование социально-психологического климата и уровня мотивации коллектива в КГУ «Общеобразовательная школа № 1 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области. В исследовании участвовали 45 педагогов КГУ «Общеобразовательная школа № 1 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области, возраст испытуемых от 23 до 60 лет. Из опрошенных нами педагогов 50% работают в основной школе, 32,6% - в начальной школе, 17,4% работают преимущественно в 10-11 классах. 6 педагогов указали, что работают одновременно на нескольких ступенях и знают возрастные особенности детей разного возраста. Это свидетельствует о том, что в учреждении сложился разновозрастной коллектив, с разным педагогическим опытом и педагогическим потенциалом.

Для характеристики социально-психологического климата в педагогическом коллективе очень важным показателем мы считаем удовлетворенность работой. Полная удовлетворенность работой встречается у 26,1% педагогов. Частичная работой у 52,1% респондентов. 13,1% респондентов искренне признались, что они не удовлетворены работой и 4 человека (8,7%) не смогли ответить на этот вопрос, что свидетельствует о недостаточной удовлетворенности работой в школе – рисунок 5.

Мы установили, что наибольшее удовлетворение вызывают у педагогов отношения с коллегами по работе и отношения с руководством. Педагоги удовлетворены в целом содержанием труда и возможностью реализовать свои способности в педагогической деятельности, что дает нам возможность предположить положительные тенденции в развитии

психологического климата коллектива. При этом, такие важные показатели как: условия работы, обстановка на рабочем месте, перспективы профессионального роста и отношение к нуждам членов коллектива не вполне устраивают ряд педагогов.

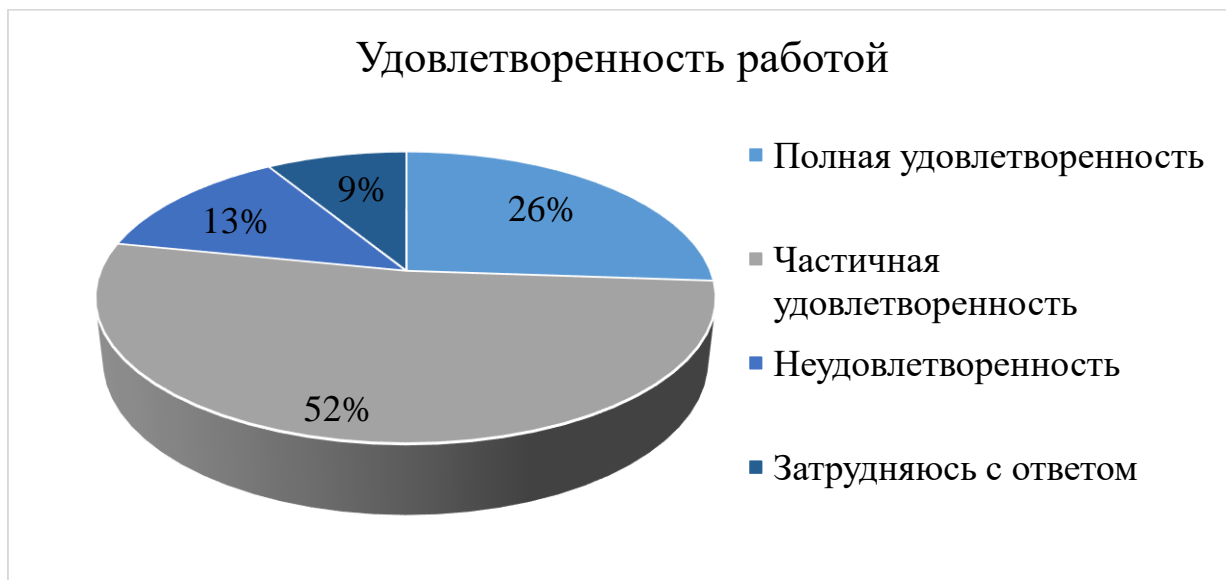


Рисунок 5 – Удовлетворенность работой

Меньше всего педагоги удовлетворены заработной платой, моральным стимулированием, темпом и ритмом работы, степенью психологической нагрузки, что объясняется объективно существующими условиями.

В контексте нашего исследования вполне закономерен вопрос: «С какими трудностями педагогам приходится сталкиваться в своей работе». Большинство педагогов подчеркивают, что основными трудностями, с которыми им приходится часто сталкиваться в своей работе, являются: «отсутствие поддержки со стороны родителей» и «продуктивной работе мешает состояние здоровья». Около половины педагогов не всегда, но иногда сталкиваются со следующими затруднениями: «отсутствует поддержка, помощь со стороны коллег»; «пропадает желание работать из-за несправедливой оценки руководителей»; «возлагаются обязанности несовместимые с индивидуальными особенностями». Ряд молодых

педагогов подчеркивают, что ощущают недостаток в профессиональных знаниях, нехватку практического опыта и хотели бы пройти курсы повышения квалификации. Сложная обстановка в семье, проблемы личного порядка как непреодолимая трудность беспокоит только трех педагогов, большинство же опрошенных научились самостоятельно решать проблемы семейного плана и, вероятнее всего, членов своих семей сделали союзниками в решении гуманной задачи по воспитанию подрастающего поколения. Тем не менее, полученные утверждения послужили основанием для заключения о недостаточной компетенции мотивации управленцев.

Выяснив, что удовлетворенность работой у педагогов напрямую зависит от удовлетворения их мотивов и потребностей, мы предложили респондентам выбрать три ведущих мотива их профессиональной деятельности.

Ведущие мотивы профессиональной деятельности в группе педагогов распределились следующим образом: «ощущение собственной полезности, возможности повлиять на успех дела» (15,0%); «желание проявить творчество, осуществить поиск, исследование» (13,8%) занимают первые позиции. С небольшим отрывом от них расположились значимые мотивы: «материальное вознаграждение» (11,5%); «уважение со стороны учащихся и родителей» (10,5%); «осознание общественной значимости своего труда» (10,0%). Часть педагогов выбирают ведущим мотивом деятельности — «гордость за свое образовательное учреждение» (9,3%); «стремление к профессиональному росту» (8,5%); «стремление проявить (выразить) себя, самостоятельность в работе» (8,5%), а также «уважение со стороны руководства и коллег» (7,8%). На последнее место уходит мотив «моральное стимулирование». Данные представлены на рисунке 6.

По данным исследования наиболее значимыми для педагогов являются мотивы профессиональных и творческих достижений, личного престижа.



Рисунок 6 – Ведущие мотивы деятельности педагогов

Низкий уровень стремления проявлять самостоятельность в работе у педагогов сказывается на сработанности коллектива в целом и усредняет уровень развития этого показателя. Необходимо подумать о природе этого явления.

Для выявления преобладающих условий педагогам был задан вопрос: «При наличии известных функций обучения (обеспечение качества, прочности знаний и т.д.), что Вы цените во взаимодействии?» Большинство респондентов необходимыми ценностями для продуктивного взаимодействия с педагогами считают: «разумная требовательность»

(18,5%); «терпимое отношение к ошибкам, просчетам» (13,8%); «умение найти индивидуальный подход к каждому» (13,0%). Также достаточно выраженными являются показатели: «отзывчивость», «понимание», «принятие», «безоценочное отношение» (12,2%); «справедливое отношение ко всем, поддержка и защита» (11,5%); «умение выслушать человека» (9,3%); «участливость, сопереживание и доброжелательное отношение» (7,0%). Наименее выраженными для педагогов оказались показатели: «заинтересованность в Вашей судьбе», «поощрение независимости суждений», «хороший внешний вид» (по 1,6%), которые упоминаются очень редко – рисунок 7.



Рисунок 7 – Необходимые ценности для продуктивного взаимодействия с педагогами

Мы выявили, что очень важной характеристикой психологического климата является эмоциональное состояние педагогов на работе.

Положительное эмоциональное состояние на работе присутствует у 21,7% педагогов, тогда как амбивалентные (двойственные) состояния преобладают у половины опрошенных (54,4%). У ряда педагогов более выражено нейтральное эмоциональное состояние (23,9%), а негативные эмоции на работе педагоги не испытывают, либо считают их несущественными.



Рисунок 8 – Эмоциональное состояние педагогов

Можно констатировать, что в коллективе преобладают амбивалентные эмоциональные состояния, которые могут перейти как в положительные, так и отрицательные.

Нам было важно определить, как педагоги оценивают своё положение среди коллег, чувствуют ли они себя членами единого коллектива. Поэтому мы предложили респондентам ответить на вопрос «Как вы оцениваете свое положение в коллективе?». Оказалось, что большинство опрошенных (52,2%) частично удовлетворены положением в коллективе и взаимоотношениями, полностью удовлетворены более трети педагогов (34,7%) и неудовлетворенность взаимоотношениями и своим положением в коллективе выразили 13% – рисунок 8.



Рисунок 8 – Удовлетворенность положением и взаимоотношениями в коллективе

Необходимо проанализировать, каковы причины конфликтов в коллективе. Анализ данных показал, что, по мнению педагогов, основная причина конфликтов - выполнение производственных заданий (32,0%). Около одной трети опрошенных (30,0%) считают, что к конфликтам приводят споры о заработной плате, премии и межличностные отношения (16,5%). Часть педагогов причинами конфликтов считают инновационные изменения в школе (8,5%) и нарушение трудовой дисциплины (6,5%). Единицы опрошенных называют конфликты, обусловленные кризисами: возрастные кризисы и личные потрясения (развод, конфликты в семье и т. д.) – рисунок 9.

Так же мы установили, что в педагогическом коллективе конфликты существуют, но руководитель в основном умеет управлять возникшими ситуациями. 43,4% опрошенных считают, что руководитель способен быстро принимать правильные решения в конфликтных ситуациях, 56,6% - лишь частично, в зависимости от ситуации. Руководителей подразделений, не способных быстро погасить конфликты, возникающие в коллективе, в данном педагогическом коллективе не выявлено.



Рисунок 9 – Причины конфликтных ситуаций

Понимая, что организаторские способности руководителя предполагают использование такого управленческого приема как «делегирование полномочий», «стимулирование инициативы», мы включили вопрос «Дает ли возможность директор Вашей школы педагогам проявить инициативу?» и выявили, что больше половины педагогов ответили «не всегда» (60,8%), а остальная часть (39,2%) ответили утвердительно при этом, отрицательных ответов не было – рисунок 10.

В процессе исследования мы выясняли, какие методы воздействия руководитель использует в управленческой деятельности. Из ответов педагогов следует, что самыми распространёнными методами управления являются: «приказ» (37,0%), «убеждение» (21,4%), «поощрение»(12,8%), «просьба»(11,4%). Менее популярными являются методы: «совет» (10,0%),

«внушение»(5,8%), «наказание» (1,6%). Это говорит о том, что директор использует разнообразные методы руководства.



Рисунок 10 – Возможность проявления инициативы

Исследуя морально-психологический климат в коллективе, мы понимали, что он во многом зависит от общения руководителя и подчинённого, поэтому для нас важно было узнать причины трудностей в общении между ними. Анализ данных показал, что большинство педагогов (63,1%) признают существование трудностей, но подчеркивают их ситуативность, около трети педагогов (28,2%) отрицают наличие данных затруднений, и только 4 человека испытывают постоянные трудности в общении с директором – рисунок 11. Доступность руководителя для подчиненных, умение директора управлять собой, своим поведением, эмоциями служит залогом хорошей оценки управленческой работы руководителя.

Отвечая на вопрос: «Как Вы оцениваете работу руководителя?», отличную оценку управленческой работе директора поставили 15,2% респондентов, хороший уровень управленческой деятельности признали 56,6% человек; удовлетворительную оценку управленческой работе

поставили 28,2% подчиненных и неудовлетворительную не поставил ни один педагог – рисунок 12.



Рисунок 11 – Доступность общения с руководством



Рисунок 12 – Оценка работы руководителя

Можно сделать вывод, что деятельность руководителя оценивают позитивно, достаточно высоко.

Как уже отмечалось выше, часть педагогов в качестве причины конфликтов называют инновационные изменения в школе. Несмотря на то, что отношение к инновациям в педагогическом коллективе, в целом, положительное (52,2%), полностью поддерживают инновационные

изменения только 13,1% педагогов, при этом, треть респондентов отмечает нейтральное отношение (32,6%). 1 человек считает «пусть все остается так, как было прежде» и негативное отношение не выразил никто – рисунок 13.



Рисунок 13 – Отношение к инновациям в педагогическом коллективе



Рисунок 14 – Уровень мотивации

Отмечаем, что уровень мотивации в коллективе по мнению 46% сотрудников находится на среднем уровне, 31% респондентов - отмечают высокий уровень, 23% – низкий.

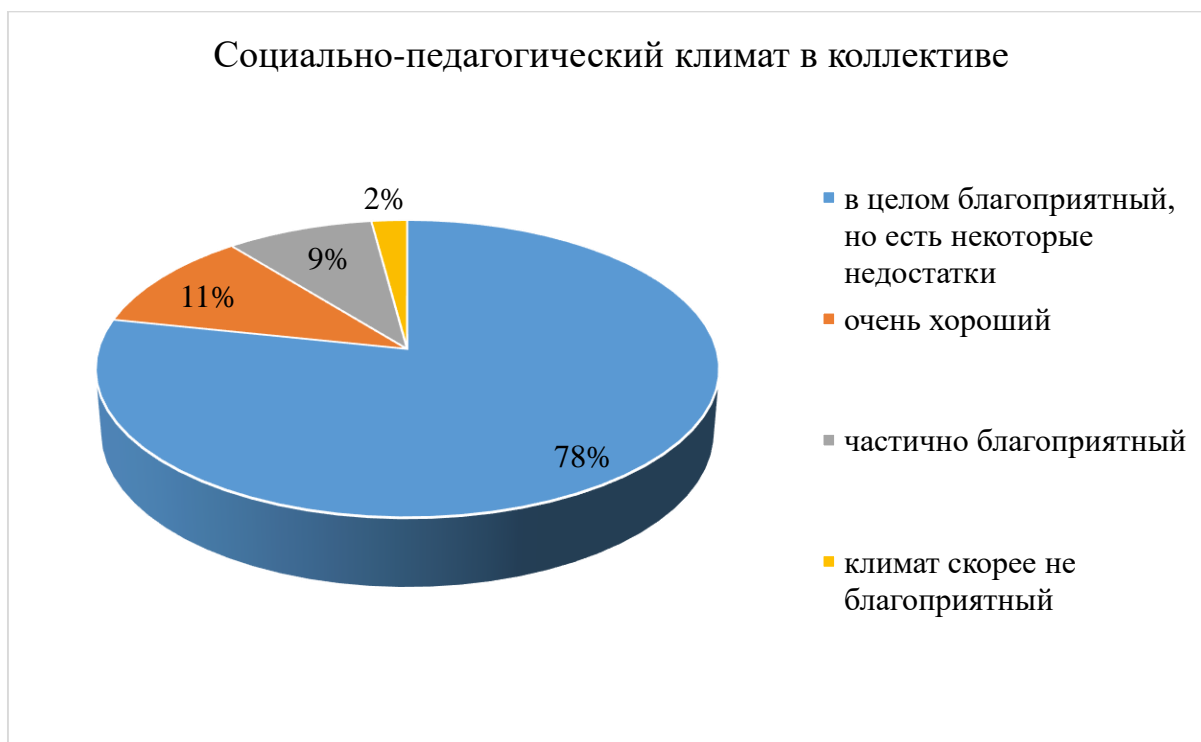


Рисунок 15 – Социально-педагогический климат в коллективе

Как видно из рисунка 15, подавляющее большинство педагогов оценивают социально-психологический климат в коллективе как «в целом благоприятный, но есть некоторые недостатки» (78,3%). Как «очень хороший» оценили только 10,9% респондентов и 8,7% считают, что климат в коллективе «частично благоприятный». Один человек считает, что «климат скорее не благоприятный», и нет ни одного ответа о том, что «климат неблагоприятный». Соответственно, социально-психологический климат в целом удовлетворяет педагогов.

Таким образом, в ходе исследования установлено, что в педагогическом коллективе КГУ «Общеобразовательная школа № 1 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области сложился в целом благоприятный социально-

психологический климат. По мнению педагогов, значительная роль в создании благоприятного социально-психологического климата в коллективе принадлежит руководителю. От руководителя зависит удовлетворенность подчиненных работой и взаимоотношениями в группе, настроение в коллективе, эмоциональное состояние педагогов.

Сравнительный анализ результатов исследования показал, что существуют некоторые расхождения мнений у его участников по ряду вопросов. Большинство педагогов считают свою администрацию достойными занимаемой должности, отмечают хороший уровень теоретических знаний и практических умений, способность управленцев быстро принимать решения в конфликтных ситуациях и доверяют им решение вопросов по инновационному развитию школы.

При этом, в коллективе наблюдаются некоторые негативные тенденции, обусловленные субъективными (пассивность ряда педагогов, состояние здоровья и др.) и объективными факторами (снижение престижа педагогического труда, недостаточная заработная плата и т.д.).

Изучая психолого-педагогические условия управления образовательным учреждением на основе компетентностного подхода выделяем мотивацию как одно из ведущих условий эффективного управления образовательным учреждением на основе компетентностного подхода, потому что, только тот педагог сможет воспитать успешную и самодостаточную личность, который сам таковой является.

2.2 Модель мотивации педагогов как ведущее психолого-педагогическое условие управления образовательной организацией в условиях компетентностного подхода

По итогам контрольного этапа эксперимента, было принято решение о разработке модели мотивации педагогов КГУ «Общеобразовательная школа № 1 отдела образования города Рудного» Управления образования

акимата Костанайской области. В исследовании принимаем, что мотивация выступает как одно из ведущих психолого-педагогических условий управления образовательной организацией в условиях компетентностного подхода.

На формирующем этапе эксперимента (с сентября 2022 года по май 2023года) мы внедрили систему мотивации педагогов и обеспечили условия для личностно-профессионального роста педагогических и руководящих работников.

Первым шагом в данном направлении явилась разработка положения «О порядке и условиях применения стимулирующих и компенсационных выплат работникам». Положение определило цель морального и материального стимулирования – усиление социальной защиты и заинтересованности педагогов в развитии творческой активности и инициативы при реализации поставленных перед коллективом задач.

Далее мы определили, что стимулирующие выплаты устанавливаются за высокие показатели работы, творческую инициативу и высокий уровень профессиональной компетентности в решении задач образовательного учреждения, за качественное исполнение должностных обязанностей.

Затем были разработаны показатели стимулирующих выплат, учитываемые при оценке труда педагогами учреждения по следующим группам категорий: педагогические работники (учителя, руководители методических объединений, классные руководители, педагоги доп. образования, инструкторы по физическому воспитанию, старшие вожатые, педагог-психолог, логопед, социальные педагоги, педагог-организатор) и управленцы (директор, заместителя директора).

Внедряя систему мотивации, мы осознавали, что в коллективе работают педагоги, для которых в тот или иной момент актуальны мотивы

разного уровня. Это зависит от потребностей, возраста, образования, профессиональной компетентности. Вместе с тем, знание теорий мотивации, применение их положений в процессе работы позволило нам, учитывая разные мотивационные факторы, создавать условия для развития педагога, обеспечивая побуждение к продуктивному личностно-профессиональному росту.

В условиях формирующего эксперимента мы учитывали мотивационную значимость деятельности педагога, создавая атмосферу эмоционального благополучия: введение в коллективе определенного стиля отношений, который формирует стремление к саморазвитию, а также сокращение временных затрат на обучение, необходимое для устранения разрыва между имеющимися и востребованными компетенциями.

Опишем работу с педагогом - главным созидателем качественных образовательных услуг с позиций компетентностного подхода. Для организации эффективной деятельности педагогического коллектива нами были изучены лично-значимые цели педагогов. Совпадение целей лично-значимых и учреждения установлено у 14% педагогов.

Работа предполагала использование большого арсенала разнообразных средств и методов, что позволяло максимально обеспечить индивидуальный подход к педагогу. Наиболее распространенными являлись следующие методы и процедуры: экспертная оценка (наблюдение и оценка на рабочем месте); методы самоанализа и структурирование профессионального опыта; моделирование рабочих ситуаций (ситуативные тесты, ролевые игры); тестирование; беседа; кейс-задачи.

В процессе моделирования структуры управления на основе компетентностного подхода была создана активная образовательная среда с привлечением специалистов Отдела образования Костанайской области

на базе КГКП «Областной центр самодеятельного народного творчества и киновидеофонда» Управления культуры акимата Костанайской области. В связи с этим была разработана и апробирована многоуровневая курсовая система постдипломного образования для педагогов и управленцев. За год система приобрела такую структуру:

Школа управления. Слушателями школы были директор и заместители директора. Занятия проводились 1 раз в две недели. Основное внимание было уделено научным подходам к процессу управления и особенностям управления в контексте компетентностного подхода.

Постоянно действующий семинар «Компетентностный подход в развитии образовательного учреждения». Семинар проводился нами 1 раз в месяц в течение года в специально выделенное время, удобное для всех педагогов. Учебный план семинара включал 30 занятий продолжительностью по 3 часа каждый. Формы работы семинара были разнообразные: лекции, тренинги, мастер-класс, презентации, круглые столы. При проведении семинаров педагоги ставились в ситуацию ощущения кризиса профессиональной компетентности, осмысления и выбора собственной педагогической позиции, что вызывало внутреннюю проблему и рефлекссию собственного поведения. В конце работы семинара педагоги представляли защиту курсовой работы в виде презентации по заранее выбранной теме.

Тематические педагогические советы. В ходе подготовки создавались инициативные группы по желанию педагогов. Разрабатывалась под руководством избранного председателя программа педсовета в соответствии с темой и план подготовки педсовета, включающий информационный поиск по актуальности проблемы в теории и практике, определялись диагностические методики изучения состояния вопроса в данном учреждении. По выявленным противоречиям, с учетом

приоритетных направлений развития российского образования представлялся опыт коллег, и определялись пути дальнейшего развития учреждения в заданном направлении. Всего нами было проведено за три года девять таких педсоветов. Перечислим некоторые из них: «Профессиональная компетентность педагога — слагаемое имиджа учреждения», «Развитие ключевых компетенций обучающихся», «Экспертиза инновационной деятельности в образовательном учреждении», «Социальное партнерство школы».

В целях взаимообмена, теоретического и практического обогащения нами были проведены три *модераторских семинара*. Представляем один из них по теме «Эффективное сетевое взаимодействие», проведенный с группой педагогов учреждения.

Начался семинар с представления каждого участника семинара о себе со слов «Обо мне никто не знает, что я.....»

Затем проходило выявление ожиданий участников семинара, сформулированных словами: «На семинаре мне бы хотелось...» и «На семинаре мне бы не хотелось...». Разминка предварялась инструкцией, согласно которой участник семинара, получивший мяч, называет одно качество, которым должен обладать педагог, организующий эффективное взаимодействие. В это время все названные качества записывались на доске.

Следующим этапом была групповая работа по темам, заявленным в ожиданиях. Обращено внимание на принципы и структуру возможного сетевого взаимодействия по схеме педагог-педагог. Затем на этапе подведения итогов, участникам семинара предложили снять таблички «ожиданий», которые оправдались. Проведено пояснение тем табличкам, которые остались, пояснены причины и намечены индивидуальные планы. Модераторский семинар завершён рефлексией: «Что было хорошо?», «Что

мешало?», «Что бы я взял с собой?». Такие семинары позволяют глубоко погрузиться в проблему и осознать личные профессиональные затруднения.

Следуя положению о том, что оценка требует обеспечения стимулов к демонстрации поведения, во время проведения *методических недель* (1 раз в год) педагоги школы погружались в озвученную проблему, демонстрируя личные успехи и профессиональную компетентность. Так, например, нами проведены методические недели по темам «Профессиональная компетентность педагога» и «Государственно-общественная экспертиза школы», в которых приняли активное участие 87% педагогов.

В рамках *школьного образовательного форума*, нами проведены следующие мероприятия: пресс-конференция с педагогами и обучающимися учреждения; педагогические мастерские (14 педагогов); защита творческих проектов (11 педагогов, 9 обучающихся 2 родителя); открытое первенство по спасательному многоборью; конкурс «Папа, мама, я - спортивная семья»; выставка прикладного творчества обучающихся, педагогов, родителей; коллективный творческий проект «Благодарение родителям»; школьный конкурс «Учитель года -2022»; ярмарка профессий с приглашение сотрудников Центра занятости; «Родительский университет» и др.

В целях создания сложившегося педагогического коллектива и команды управленцев, мы провели комплекс семинаров-тренингов, в том числе *семинары-тренинги для администрации учреждения*. Результатом стал процесс активизации профессионального саморазвития педагогического коллектива через личностное развитие руководителя.

Приведем пример семинара-тренинга на тему «Развитие психологических ресурсов руководителей школы». Нами использовались

следующие техники: психотехнические игры и упражнения, проективные рисунки, самопрезентация, самописание, использование конструктивной обратной связи. Мы предложили участникам семинара-тренинга на основном этапе выполнить упражнение «Фотоаппарат» с целью актуализации самопознания и ответить на вопрос «Кто я такой?». Следующим шагом было упражнение «Сколько меня во мне». Участникам предлагалось провести самопрезентацию по пяти группам: «Я»-материальное, «Я»- социальное, «Я»- духовное, «Я»-идеальное, «Я»- профессиональное. Затем мы предложили решение психологических ситуаций по развитию педагогической наблюдательности, используя тест Розенцвейга.

Для создания образа идеального руководителя мы попросили участников семинара-тренинга собрать в дальнюю дорогу чемодан для руководителя, вкладывая в него самые значимые качества, написанные на листок, с обоснованием перечисленных качеств. В конце семинара-тренинга с целью создания ценностно-группового единства административной команды была проведена игра «Коллективная сказка». Задав начало сказки определенными словами, мы попросили каждого участника тренинга продолжить сочинение сказки, учитывая текст предыдущего рассказчика и корпоративную тенденцию. При этом подчеркивалось, что сказка должна иметь смысл и завершенность. Рефлексия подтвердила необходимость проведения подобных семинаров-тренингов.

Итогом целенаправленной работы по созданию условий личностно-профессионального роста педагогов стало *проведение дебатов* по теме «Пути и средства повышения профессиональной компетентности педагогов», в которых приняли участие педагоги (75 человек). В ходе конструктивной дискуссии мы определили перспективу дальнейшего

взаимодействия.

Очень важный, на наш взгляд, элемент личностно-профессионального роста - обратная связь. Педагог должен постоянно получать сигналы о том, как хорошо он развивается и в том ли направлении движется. Одна из форм получения обратной связи - проведение оценочного собеседования, проводимого нами в конце учебного года. В ходе такого индивидуального собеседования директора с педагогом выявляются позитивные перемены в повышении профессиональной компетентности педагога за определенный промежуток времени. С учетом глубокого анализа совместно вносились коррективы в план личностно-профессионального роста педагога на следующий учебный год.

2.3 Оценка эффективности модели мотивации педагогов в рамках компетентностного подхода

На формирующем этапе эксперимента была разработана и внедрена система мотивации педагогов и обеспечены условия для личностно-профессионального роста педагогических и руководящих работников КГУ «Общеобразовательная школа № 1 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области.

На контрольном этапе эксперимента была произведена повторная оценка социально-психологического климата и мотивации педагогов КГУ «Общеобразовательная школа № 1 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области. Был использован тот же анкетный опрос, что и на контрольном этапе эксперимента. Обратимся к полученным результатам на контрольном этапе эксперимента.

Для характеристики социально-психологического климата в педагогическом коллективе очень важным показателем мы считаем удовлетворенность работой. Полная удовлетворенность работой

встречается у 49% педагогов. Частичная работой у 43% респондентов, 8% респондентов затруднились с ответом на вопрос.

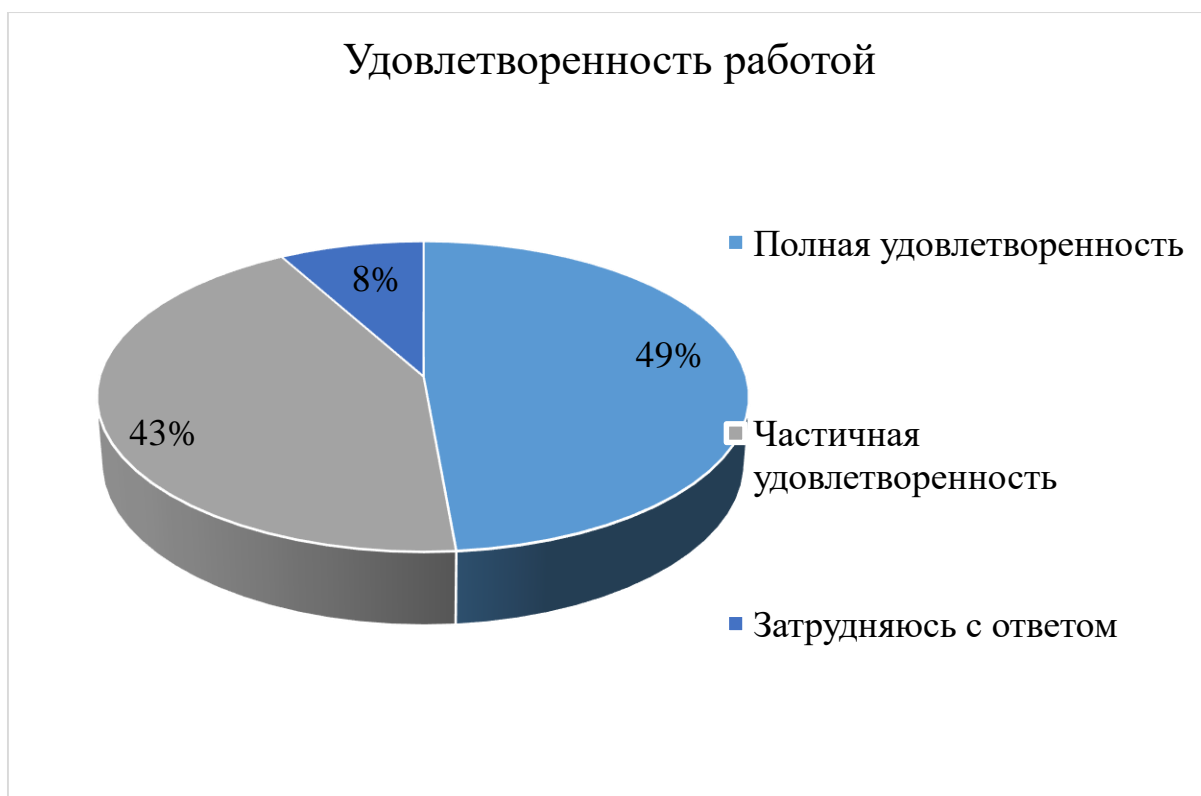


Рисунок 16 – Удовлетворенность работой

Наибольшее удовлетворение вызывает у педагогов: отношения с коллегами по работе и с руководством, возможность реализовать свои способности в педагогической деятельности, построенная система мотивации, возможность обучения и повышения квалификации.

Ведущие мотивы профессиональной деятельности в группе педагогов на контрольном этапе эксперимента распределились следующим образом – рисунок 17.

Отмечаем, что педагоги ведущими мотивами выделяют: возможность влияния на успех дела, стремление к профессиональному росту, желание осуществления творческой деятельности, уважение со стороны коллег, родителей.



Рисунок 17 – Ведущие мотивы деятельности педагогов

Далее была произведена оценка эмоционального состояния педагогов на работе – рисунок 18. Положительное эмоциональное состояние на работе присутствует у 63% педагогов, тогда как амбивалентные (двойственные) состояния преобладают у половины опрошенных (27%). У ряда педагогов более выражено нейтральное эмоциональное состояние (10%).



Рисунок 18 – Эмоциональное состояние педагогов

Можно констатировать, что в коллективе преобладают положительное эмоциональное состояние.

Педагоги повторно оценили положение среди коллег, чувствуют ли они себя членами единого коллектива. Большинство опрошенных (60%) частично удовлетворены положением в коллективе и взаимоотношениями, полностью удовлетворены 35% педагогов, неудовлетворены – 5 % педагогов – рисунок 19.

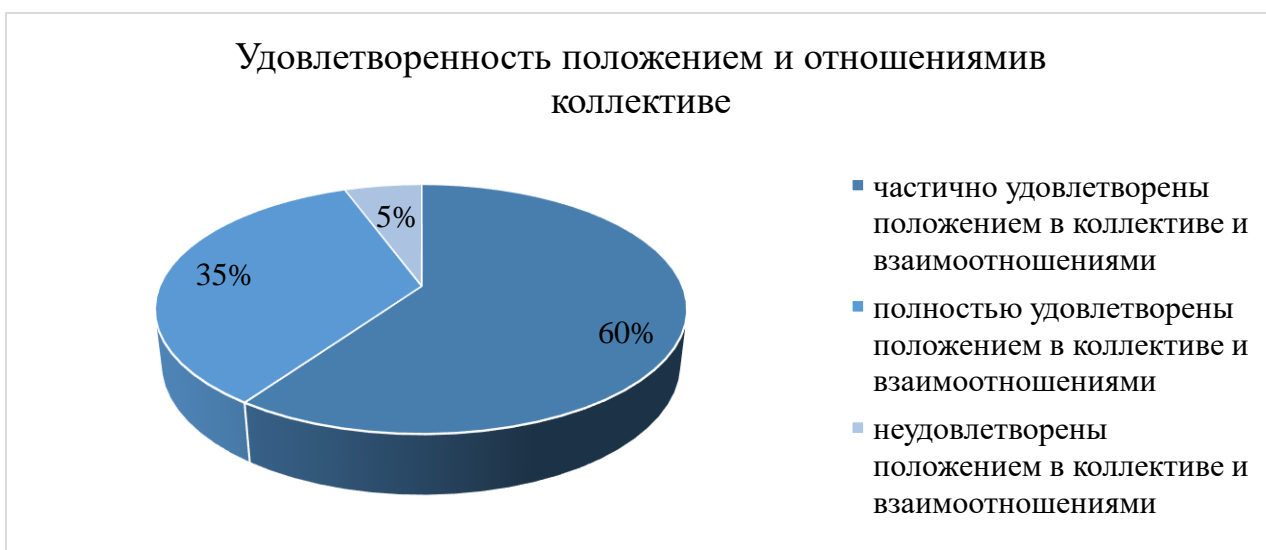


Рисунок 19 – Удовлетворенность положением и взаимоотношениями в коллективе

На контрольном этапе эксперимента установлено, что 69% педагогов отметили поддержку инициативы со стороны директора, 31% отметили,

что инициатива возможна, но не так часто как того требует ситуация – рисунок 20.



Рисунок 20 – Возможность проявления инициативы

Анализ данных показал, что 27% педагогов признают существование трудностей, но подчеркивают их ситуативность, 59% педагогов отрицают наличие данных затруднений, и только 14% педагогов испытывают трудности в общении с директором – рисунок 21.

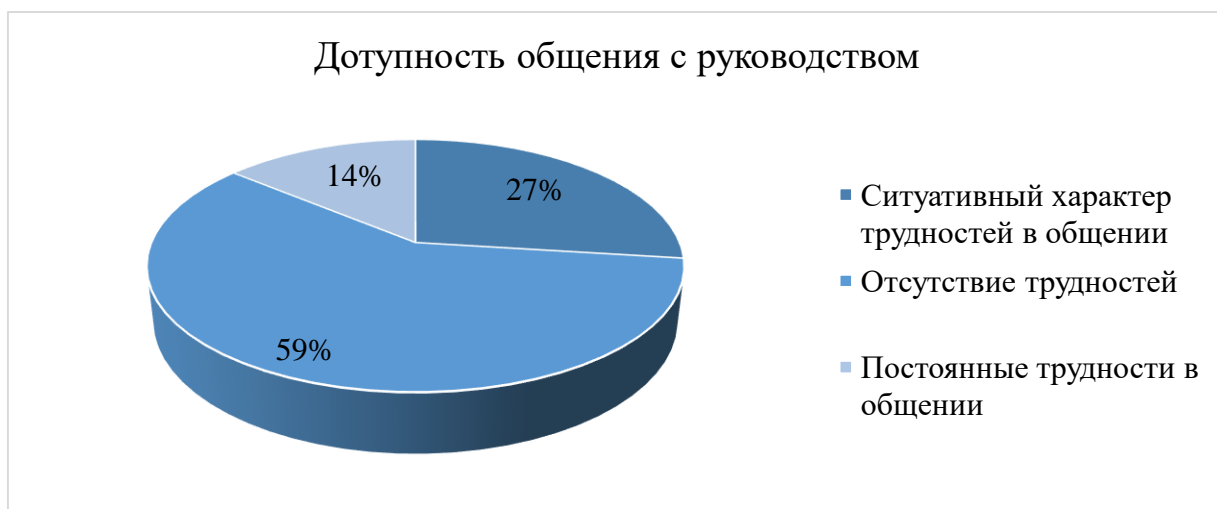


Рисунок 21 – Доступность общения с руководством

Отвечая на вопрос: «Как Вы оцениваете работу руководителя?», отличную оценку управленческой работе директора поставили 52%

респондентов, хороший уровень управленческой деятельности признали 42% человек; удовлетворительную оценку управленческой работе поставили 6% подчиненных и неудовлетворительную не поставил ни один педагог – рисунок 22.



Рисунок 22 – Оценка работы руководителя

Можно сделать вывод, что деятельность руководителя оценивают позитивно, высоко.

Как видно из рисунка 23, подавляющее большинство педагогов оценивают социально-психологический климат в коллективе как «в целом благоприятный, но есть некоторые недостатки» (36%). Как «очень хороший» оценили 58% респондентов и 5% считают, что климат в коллективе «частично благоприятный». 1% респондентов считает, что «климат скорее не благоприятный», и нет ни одного ответа о том, что «климат неблагоприятный». Соответственно, социально-психологический климат в целом удовлетворяет педагогов.



Рисунок 23 – Социально-педагогический климат в коллективе на контрольном этапе эксперимента

Так же на контрольном этапе эксперимента была проведена оценка мотивации педагогов – рисунок 24. 58% педагогов оценивают уровень мотивации как высокий, 40% как средний, 2% как низкий.



Рисунок 24 – Уровень мотивации на контрольном этапе эксперимента

Таким образом, по итогам реализации модели мотивации персонала в КГУ «Общеобразовательная школа № 1 отдела образования города Рудного» установлено: повышение удовлетворенности социально-психологическим климатом в коллективе, повышение уровня мотивации персонала, что выступает одним из важнейших условий эффективного управления образовательным учреждением на основе компетентностного подхода. Педагоги отмечают повышение участия в управлении образовательной организацией, учет мнения педагогического коллектива, повышение инновационной активности, повышение профессиональной компетентности.

Считаем, что цель исследования достигнута, поставленные задачи решены.

Выводы по второй главе

Базой исследования выступает Коммунальное государственное учреждение «Общеобразовательная школа № 1 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области.

Экспериментальная работа проводилась в три этапа:

1. Констатирующий эксперимент, в рамках которого произведена диагностика социально-психологического климата и уровня мотивации педагогов КГУ «Общеобразовательная школа № 1 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области, что выступает одним из ведущих психолого-педагогический условий управления образовательной организацией в условиях компетентностного подхода.

2. Формирующий эксперимент, в рамках которого разработана модель мотивации педагогов как ведущее психолого-педагогическое условие управления образовательной организацией в условиях

компетентностного подхода. Модель реализована в КГУ «Общеобразовательная школа № 1 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области.

3. Контрольный эксперимент, в рамках которого определена эффективность реализованной модели мотивации в КГУ «Общеобразовательная школа № 1 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области.

В ходе исследования установлено, что в педагогическом коллективе КГУ «Общеобразовательная школа № 1 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области сложился в целом благоприятный социально-психологический климат. По мнению педагогов, значительная роль в создании благоприятного социально-психологического климата в коллективе принадлежит руководителю. От руководителя зависит удовлетворенность подчиненных работой и взаимоотношениями в группе, настроение в коллективе, эмоциональное состояние педагогов.

Сравнительный анализ результатов исследования показал, что существуют некоторые расхождения мнений у его участников по ряду вопросов. Большинство педагогов считают свою администрацию достойными занимаемой должности, отмечают хороший уровень теоретических знаний и практических умений, способность управленцев быстро принимать решения в конфликтных ситуациях и доверяют им решение вопросов по инновационному развитию школы.

При этом, в коллективе наблюдаются некоторые негативные тенденции, обусловленные субъективными (пассивность ряда педагогов, состояние здоровья и др.) и объективными факторами (снижение престижа педагогического труда, недостаточная заработная плата и т.д.).

Изучая психолого-педагогические условия управления образовательным учреждением на основе компетентного подхода выделяем мотивацию как одно из ведущих условий эффективного управления образовательным учреждением на основе компетентного подхода, потому что, только тот педагог сможет воспитать успешную и самодостаточную личность, который сам таковой является.

По итогам контрольного этапа эксперимента, было принято решение о разработке модели мотивации педагогов КГУ «Общеобразовательная школа № 1 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области. В исследовании принимаем, что мотивация выступает как одно из ведущих психолого-педагогических условий управления образовательной организацией в условиях компетентного подхода.

На формирующем этапе эксперимента (с сентября 2022 года по май 2023года) мы внедрили систему мотивации педагогов и обеспечили условия для личностно-профессионального роста педагогических и руководящих работников.

Первым шагом в данном направлении явилась разработка положения «О порядке и условиях применения стимулирующих и компенсационных выплат работникам». Положение определило цель морального и материального стимулирования – усиление социальной защиты и заинтересованности педагогов в развитии творческой активности и инициативы при реализации поставленных перед коллективом задач.

Работа предполагала использование большого арсенала разнообразных средств и методов, что позволяло максимально обеспечить индивидуальный подход к педагогу. Наиболее распространенными являлись следующие методы и процедуры: экспертная оценка (наблюдение и оценка на рабочем месте); методы самоанализа и структурирование

профессионального опыта; моделирование рабочих ситуаций (ситуативные тесты, ролевые игры); тестирование; беседа; кейс-задачи.

В процессе моделирования структуры управления на основе компетентностного подхода была создана активная образовательная среда с привлечением специалистов Отдела образования Костанайской области на базе КГКП «Областной центр самодеятельного народного творчества и киноvideofонда» Управления культуры акимата Костанайской области. В связи с этим была разработана и апробирована многоуровневая курсовая система постдипломного образования для педагогов и управленцев. За год система приобрела такую структуру:

1. Школа управления.
2. Постоянно действующий семинар «Компетентностный подход в развитии образовательного учреждения».
3. Тематические педагогические советы.
4. Модераторские семинары.
5. Методические недели
6. Школьный образовательный форум
7. Семинары-тренинги для администрации учреждения.
8. Дебаты по темам

На контрольном этапе эксперимента была произведена повторная оценка социально-психологического климата и мотивации педагогов КГУ «Общеобразовательная школа № 1 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области. Был использован тот же анкетный опрос, что и на контрольном этапе эксперимента.

Таким образом, по итогам реализации модели мотивации персонала в КГУ «Общеобразовательная школа № 1 отдела образования города Рудного» установлено: повышение удовлетворенности социально-психологическим климатом в коллективе, повышение уровня мотивации

персонала, что выступает одним из важнейших условий эффективного управления образовательным учреждением на основе компетентностного подхода. Педагоги отмечают повышение участия в управлении образовательной организацией, учет мнения педагогического коллектива, повышение инновационной активности, повышение профессиональной компетентности.

Считаем, что цель исследования достигнута, поставленные задачи решены.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Управление образовательным учреждением на основе компетентностного подхода это целенаправленная, комплексная, скоординированная деятельность, обеспечивающая создание эффективных условий для проявления профессиональной компетентности педагогическими и руководящими работниками в соответствии с индивидуальными и общественными требованиями в целях воздействия на образовательный продукт.

Под «компетентностью» мы понимаем способность успешно управлять ситуацией, применяя знания, умения и приобретенный социальный опыт, а также готовность нести личную ответственность за принимаемые решения. «Компетенции» понимаются нами как совокупность требований к взаимосвязанным качествам личности, задаваемых по отношению к определенному кругу процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности.

Выделены и обоснованы особенности управления образовательным учреждением на основе компетентностного подхода, заключающиеся в необходимости разработки и создании комплекса педагогических условий, обеспечивающих реализацию компетентностного управления; в совершенствовании структуры управления для обеспечения данного комплекса педагогических условий; в развитии системы мер по повышению профессиональной компетентности педагогических и руководящих работников.

Кроме того, обозначен и детально описан результат управления образовательным учреждением на основе компетентностного подхода в качестве образовательного продукта, содержащего портрет компетенций руководителя, портрет компетенций педагога, а также сложившийся педагогический коллектив и команду управленцев.

Изучая психолого-педагогические условия управления образовательным учреждением на основе компетентного подхода выделяем мотивацию как одно из ведущих условий эффективного управления образовательным учреждением на основе компетентного подхода, потому что, только тот педагог сможет воспитать успешную и самодостаточную личность, который сам таковой является.

Базой исследования выступает Коммунальное государственное учреждение «Общеобразовательная школа № 1 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области.

Экспериментальная работа проводилась в три этапа:

1. Констатирующий эксперимент, в рамках которого произведена диагностика социально-психологического климата и уровня мотивации педагогов КГУ «Общеобразовательная школа № 1 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области, что выступает одним из ведущих психолого-педагогических условий управления образовательной организацией в условиях компетентного подхода.

2. Формирующий эксперимент, в рамках которого разработана модель мотивации педагогов как ведущее психолого-педагогическое условие управления образовательной организацией в условиях компетентного подхода. Модель реализована в КГУ «Общеобразовательная школа № 1 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области.

3. Контрольный эксперимент, в рамках которого определена эффективность реализованной модели мотивации в КГУ «Общеобразовательная школа № 1 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области.

В ходе исследования установлено, что в педагогическом коллективе КГУ «Общеобразовательная школа № 1 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области сложился в целом благоприятный социально-психологический климат. По мнению педагогов, значительная роль в создании благоприятного социально-психологического климата в коллективе принадлежит руководителю. От руководителя зависит удовлетворенность подчиненных работой и взаимоотношениями в группе, настроение в коллективе, эмоциональное состояние педагогов.

Сравнительный анализ результатов исследования показал, что существуют некоторые расхождения мнений у его участников по ряду вопросов. Большинство педагогов считают свою администрацию достойными занимаемой должности, отмечают хороший уровень теоретических знаний и практических умений, способность управленцев быстро принимать решения в конфликтных ситуациях и доверяют им решение вопросов по инновационному развитию школы.

При этом, в коллективе наблюдаются некоторые негативные тенденции, обусловленные субъективными (пассивность ряда педагогов, состояние здоровья и др.) и объективными факторами (снижение престижа педагогического труда, недостаточная заработная плата и т.д.).

Изучая психолого-педагогические условия управления образовательным учреждением на основе компетентного подхода выделяем мотивацию как одно из ведущих условий эффективного управления образовательным учреждением на основе компетентного подхода, потому что, только тот педагог сможет воспитать успешную и самодостаточную личность, который сам таковой является.

По итогам контрольного этапа эксперимента, было принято решение о разработке модели мотивации педагогов КГУ «Общеобразовательная

школа № 1 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области. В исследовании принимаем, что мотивация выступает как одно из ведущих психолого-педагогических условий управления образовательной организацией в условиях компетентностного подхода.

На формирующем этапе эксперимента (с сентября 2022 года по май 2023 года) мы внедрили систему мотивации педагогов и обеспечили условия для личностно-профессионального роста педагогических и руководящих работников.

Первым шагом в данном направлении явилась разработка положения «О порядке и условиях применения стимулирующих и компенсационных выплат работникам». Положение определило цель морального и материального стимулирования – усиление социальной защиты и заинтересованности педагогов в развитии творческой активности и инициативы при реализации поставленных перед коллективом задач.

Работа предполагала использование большого арсенала разнообразных средств и методов, что позволяло максимально обеспечить индивидуальный подход к педагогу. Наиболее распространенными являлись следующие методы и процедуры: экспертная оценка (наблюдение и оценка на рабочем месте); методы самоанализа и структурирование профессионального опыта; моделирование рабочих ситуаций (ситуативные тесты, ролевые игры); тестирование; беседа; кейс-задачи.

В процессе моделирования структуры управления на основе компетентностного подхода была создана активная образовательная среда с привлечением специалистов Отдела образования Костанайской области на базе КГКП «Областной центр самодеятельного народного творчества и киноvideofонда» Управления культуры акимата Костанайской области. В

связи с этим была разработана и апробирована многоуровневая курсовая система постдипломного образования для педагогов и управленцев. За год система приобрела такую структуру:

1. Школа управления.
2. Постоянно действующий семинар «Компетентностный подход в развитии образовательного учреждения».
3. Тематические педагогические советы.
4. Модераторские семинары.
5. Методические недели
6. Школьный образовательный форум
7. Семинары-тренинги для администрации учреждения.
8. Дебаты по темам

На контрольном этапе эксперимента была произведена повторная оценка социально-психологического климата и мотивации педагогов КГУ «Общеобразовательная школа № 1 отдела образования города Рудного» Управления образования акимата Костанайской области. Был использован тот же анкетный опрос, что и на контрольном этапе эксперимента.

Таким образом, по итогам реализации модели мотивации персонала в КГУ «Общеобразовательная школа № 1 отдела образования города Рудного» установлено: повышение удовлетворенности социально-психологическим климатом в коллективе, повышение уровня мотивации персонала, что выступает одним из важнейших условий эффективного управления образовательным учреждением на основе компетентного подхода. Педагоги отмечают повышение участия в управлении образовательной организацией, учет мнения педагогического коллектива, повышение инновационной активности, повышение профессиональной компетентности. Считаем, что цель исследования достигнута, поставленные задачи решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319-III «Об образовании».
2. Азарова, Р.Н. Проектирование компетентностноориентированных и конкурентноспособных основных образовательных программ ВПО, реализующих ФГОСТ ВПО. Методические рекомендации / Р.Н. Азарова, Н.В. Борисова, В.Б. Кузов. – М., Уфа. – ИЦПКПС. – 2008. – 81 с.
3. Андреев А.А. Педагогика высшей школы. Новый курс.: М., 2002. – 212 с.
4. Байденко, В.И. Стандарты в непрерывном образовании: концептуальные, теоретические и методологические проблемы. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. 1999 г. – 296 с
5. Бездухов, В.П. Гуманистическая направленность учителя как система ценностных ориентаций//Развитие творческих и коммуникативных способностей личности. – Самара: изд-во СамГПУ, 1996.с.3–11
6. Бездухов, В.П. Гуманистическая направленность учителя. Самара-СПб.: Изд-во Сам ГПУ. 1997. 172 с.
7. Бим-Бад, Б.М. Педагогическая антропология: Учеб. Пособие./Авт.-сост. Б. М. Бим-Бад. М.: Изд-во УРАО. 1998. 575 с. 8. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности. Изб. психол. труды / Л.И. Божович. – М., Воронеж, 2001.
8. Буланова, М.В. Педагогика и психология высшей школы.: учеб. пособ. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. 512 с.
9. Громкова, М.Т. Педагогика высшей школы. М.: ЮнитиДана, 2012.
10. Громкова, М.Т. Психология и педагогика профессиональной деятельности. М.: Юнити-Дана, 2003.

11. Ефремова, Н.Ф. Компетенции в образовании: формирование и оценивание – М.: Национальное образование, 2012. – С. 24.
12. Ефремова, Н.Ф. Парадигма образования XXI века – формирование компетенций / Н.Ф. Ефремова // Всероссийская конференция. – Ростов-на-Дону, 2001.
13. Ефремова, Н.Ф. Подходы к оцениванию компетенций в образовании. / Н.Ф. Ефремова. – Ростов-на-Дону: Аркол, 2009. – 228 с.
14. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
15. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5.
16. Зимняя, И.А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2005. – № 11.
17. Иванов, Д.О. О ключевых компетенциях и компетентностном подходе в образовании. – Школьные технологии. – 2007. – № 7. – С. 52.
18. Каган, М.С. Философия культуры. СПб.: Петрополис, 1996 г. 416 с.
19. Косогова, А.С. Педагогические основы творческого самовыражения как фактора профессионального становления будущего учителя: Дис...д-ра пед.наук: 13.00.01. -Хабаровск, 2023.- 377с.,
20. Котлер, Ф. Основы маркетинга. М., Прогресс, 1990., 736с.
21. Краевский, В.В. О культурологическом и компетентностном подходах к формированию содержания образования - Краевский В.В. /Доклады 4-й Всероссийской дистанционной августовской педагогической конференции «Обновление российской школы» (26 августа - 10 сентября 2022г.) <http://www.eidos.ru/conf/>.

22. Крецан, З.В. К вопросу о формировании профессиональной компетентности педагога-воспитателя/ Вестник Бурятского государственного университета. Педагогика.- Улан- Удэ: Издательство Бурятского госуниверситета, 2021. -Вып.1.- 198.
23. Крылова, Т.Д. Основы стандартизации, сертификации, метрологии. - М., Аудит, 2021
24. Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. - М.: Высш.шк.,2019. -119 с.
25. Кулемин, Н.А. Управление общеобразовательным учреждением на основе квалиметрического подхода: Теоретико-Методологический аспект: Дис.. .канд.пед.наук: 13.00.01 .,Ижевск, 2021.- 172.-РГБОД.
26. Кульневич, С.В., Мигаль В.И., Мигаль Е.А., Гончарова В.И. Управление современной школой. Выпуск 7: Образовательный маркетинг в школе. Практическое пособие для руководителей, методистов, учителей и преподавателей средних общеобразовательных и специализированных учреждений, студентов пед. учебных заведений, слушателей ИПК.- Ростов-н/Д: Изд-во «Учитель», 2019.- 122
27. Лебедев, О.Е. Российская школа: время перемен. Вестник ОИРШ. СПб.: СПГУПМ, 2018. 46 с
28. Лебедев, О.Е., Неупокоева Н. И. Цели и результаты школьного образования: методические рекомендации. СПб.: СПГУПМ, 2001. 52 с. 27. Лебедев, О.Е. Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. – 2014. – № 5. – С. 3.
29. Леднев, В.С. Содержание образования. М.: Просвещение. 2018. 186 с.
30. Михалева, Г.В. Современная британская стратегия информационной безопасности детей и молодежи.//Вестник ЧелГУ. 2013. № 22 (313), вып. 81. с. 33–36)

31. Ольховая, Т.А. Развитие медиакомпетентности студентов университета: учеб.-метод. пособие / Т.А. Ольховая, Т.И. Мясникова М., 2011. 126 с.

32. Петровский, А.В. Проблема развития личности с позиции социальной психологии / А.В. Петровский // Вопросы психологии. – 1984. – № 4.

33. Переломова, Н.А. Ключевые компетенции в образовании: современный подход. Сб. Межрегиональный ИПК по проблеме «Ключевые компетенции в подготовке кадров», Иркутск ГУОПО. 2013.- с.9-14

34. Переломова, Н.А. Диагностика профессиональных затруднений педагога как условие личностно-ориентированного подхода к повышению квалификации. //Психолого-педагогические проблемы повышения квалификации работников образования - М., 2021.

35. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация [Текст] / Дж. Равен. – М.: КОГИТО ЦЕНТР, 2002. 33. Развитие культуры медиапотребления: социальнопсихоло-гический анализ//Под ред. Малюченко Г.Н., Копового А.С., Саратов: Изд-во Сарат. Ун-та, 2009, 195 с.

36. Сериков, Г.Н. Образование. Аспекты системного отражения. Курган, 1997. 84 с.

37. Сорокапуд, Ю.В. Педагогика и психология Высшей школы/ Ю.В. Сорокапуд, Ростов н/Д: Феникс, 2011. – 211 с. 133 3

38. Тарасова, Н.В. Стратегия реализации компетентностного подхода в образовании: историко-педагогический аспект. Содержание, формы и методы обучения в высшей школе: аналитические обзоры по основным направлениям развития высшего образования. – М., 2007. – Вып.1

39. Троянская, С.Л. Педагогика и ее образовательные возможности в развитии общекультурной компетентности: Учебное пособие. – Ижевск: Ассоциации «Научная книга», 2007. – 146 с.
40. Федоров, А.В. Медиаобразование: вчера и сегодня. М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2009. С. 172.
41. Федоров, А.В. Образование: История, теория и методика. – Ростов-на-Дону: Изд-во ЦВВР, 2021. – 708 с.
42. Федоров, А.В. Развитие медиакомпетентности и критического мышления студентов педагогического вуза М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007, 616 с.
43. Хуторской, А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2.
44. Шалаев, И.К. Социально-психологические основы руководства педагогическим коллективом общеобразовательной школы. — Барнаул - Москва,-2021 - 185с.
45. Шамова, Т.И., Третьяков П.И., Капустин Н.П. Управление образовательными системами: Учеб.пособие для студ.высш.учеб.заведений / Под ред. Т.И.Шамовой. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2020 - 320с.
46. Шамова, Т.И. Исследовательский подход в управлении школой. М., 2012.
47. Шамова, Т.И., Давыденко Т.М. Управление образовательным процессом в адаптивной школе/М., Центр «Педагогический поиск», 2011 - 384с.
48. Шаронин, В.Ю. Компетентностный подход в формировании содержания и реализации дисциплин по выбору студентов в вузе: [Электронный ресурс]: Дис..канд.пед.наук: 13.00.08 -М.; РГБ, 2020

49. Шишов, С.Е., Агапов И.Г. Компетентностный подход к образованию: прихоть или необходимость? / С.Е.Шишов // Стандарты и мониторинг в образовании, 2022, №2, с.58-62.

50. Шишов, С.Е., Агапов И.Г. Компетентностный подход к образованию как необходимость/ Мир образования - образование в мире. - 2001.-№4.-с.8-19.

51. Шишов, С.Е., Кальней В.А. Школа: мониторинг качества образования, - Педагогическое общество России, 2000. - 320с.