

КОВШ Олена Степанівна,
вчитель математики
Хмельницького обласного ліцею-інтернату
з поглибленої підготовки в галузі наук

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ УПРАВЛІНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКА ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

Компетентність завжди виявляється в діяльності. Розуміння професійної підготовки як процесу професійного розвитку та оволодіння досвідом професійної діяльності дозволяє визначити компетентного фахівця як фахівця, котрий спрямований у майбутнє, вміє передбачити зміни, зорієнтований на самоосвіту і самовдосконалення.

У статті розкрито особливості розвитку управлінської компетентності керівників загальноосвітніх закладів.

Ключові слова: компетенція, компетентний, компетентність, професійна компетентність, управлінська компетенція, керівник, середня школа.

В сучасному українському суспільстві існує потреба у професійно-особистісному розвитку директорів шкіл, керівників основної ланки шкільної освіти як активних суб'єктів культури. Нині існує практика призначення керівниками загальноосвітніх навчальних закладів педагогів із вищою педагогічною освітою, якої недостатньо для формування належного рівня управлінської компетентності.

Деякі аспекти проблеми підвищення управлінської компетентності керівників закладів знайшли своє відображення у працях сучасних вітчизняних і зарубіжних учених (С. Батишев, В. Лазарєв, Т. Афанасьєва, В. Маслов, Л. Калініна, Т. Браже, П. Щербань та ін.).

Діяльність інституту післядипломної освіти педагогічних працівників із підвищення управлінської компетентності керівників загальноосвітніх закладів не була об'єктом окремого вивчення й залишається поки що недостатньо розробленою у педагогічній науці.

Мета статті – розкрити особливості розвитку управлінської компетентності керівників загальноосвітніх закладів.

Визначення змісту і структури управлінської компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу потребує з'ясування взаємозв'язків між поняттями «компетентність», «компетенція», «професійна компетентність», «управлінська компетентність».

Узагальнення вітчизняних та зарубіжних психолого-педагогічних досліджень у галузі розробки проблеми компетентності дозволяє дійти висновку, що до визначення суті поняття «компетентність» існують різні підходи, а саме:

характеристика особистості – здатностей, якостей, властивостей (С. Вершловський, Ю. Кулюткін, А. Новиков, О. Петров, В. Сластьонін, Ю. Татур, Е. Шорт і ін.);

процедура розв'язання конкретної ситуації (І. Єрмаков, Г. Несен та ін.);

якості педагога, що необхідні для успішної професійної діяльності (В. Баркасі, Т. Волобуєва, Н. Кузьміна, А. Маркова, Л. Мітіна, В. Нестеренко й ін.);

система знань, умінь й навичок, без урахування мотиваційно-потребнісної сфери особистості (В. Адольф, А. Вербицький, М. Кабардов, Н. Кузьміна та ін.);

володіння компетенцією (В. Раєвський, А. Хуторський й ін.);

загальна здатність (уміння) діяти на основі здобутих знань, досвіду, цінностей (В. Кальней, С. Шишов та ін.);

професійна підготовка фахівця на основі стандарту компетентності (Н. Авшенюк, В. Аніщенко, А. Михайличенко й ін.) тощо [3, с. 5].

Недоцільно ототожнювати навчальні здібності, знання й уміння з відповідними компетентностями, – вважає І. Бех [2, с. 26]. Ці навчальні здобутки, на думку автора, треба трансформувати в ті чи інші життєві компетентності [2, с. 26]. Ми погоджуємося зі знаним науковцем, що саме на освіченості, а не на обізнаності, поінформованості суб'єкта в певній галузі важливо зробити логічний наголос.

Дослідники виокремлюють три основні групи компетентностей:

компетентності, що розкривають ставлення до самого себе як до особистості, як до суб'єкта життєдіяльності;

компетентності, що розкривають ставлення до взаємодії людини з іншими людьми;

компетентності, які розкривають ставлення до діяльності людини, що виявляються в усіх її типах і формах [7, с. 140].

У наукових поглядах дотепер не має єдності в розумінні сутності термінів «компетенція» та «компетентність». Поняття «компетентність» використовується для опису кінцевого результату навчання; поняття «компетенція» набуває значення «знаю, як».

Так, Н. Алмазова визначає компетенції як знання та вміння в певній сфері людської діяльності, а компетентність – якісне використання компетенцій [1, с. 6].

«Досконале знання своєї справи, сутності виконуваної роботи, складних зв'язків, явищ і процесів, можливих способів та засобів досягнення намічених цілей» є компетентністю, – вважає Н. Нечаєв [10, с. 7].

Науковці зазначають, що поняття «знання», «уміння», «навички» неточно характеризують поняття «компетентність», тому що «компетентність» передбачає володіння знаннями, вміннями, навичками й життєвим досвідом.

До функцій компетентності, на думку дослідників, належать:

мотиваційно-збуджувальна, яка полягає в тому, що професійна компетентність стимулює особистість до самоствердження, до реалізації свого творчого потенціалу, до знаходження зрілої форми думок, мотивів, цінностей, всієї спрямованості особистості;

гностична, що активізує пізнавальну, інтелектуальну діяльність особистості;

практично-операційна (технологічна) функція – переломлення одержаних знань у практичній предметній діяльності у вигляді вмінь і навичок володіння й відбору змісту навчального матеріалу, а також проектування й організації навчального процесу;

емоційно-вольова функція – це здатність до вольової напруги, мобілізації своїх зусиль у подоланні труднощів, особливо в ситуаціях конфліктного типу, що вимагають наполегливості, витривалості;

контрольно-оцінна (рефлексивна) функція – полягає в оцінюванні ставлення й усвідомлення людиною своїх знань, поведінки, інтересів, професійного рівня;

комунікативна функція – відкритість учителя до спілкування й збагачення в процесі міжособистісної взаємодії [8, с. 19].

Ми погоджуємось із зарубіжними науковцями, які поняття «компетентність» використовують для характеристики кінцевої мети навчання фахівця.

Так, фахівці з управління М. Мескон, Ф. Хедоурі, П. Вейл, досліджуючи компетентність управлінських працівників, розподіляють здатності суб'єкта за такими рівнями:

1. Здатність до інтеграції знань і навичок та їх адаптованість до умов діяльності.
2. Здатність до передбачення (концептуальна компетентність).
3. Здатність перцептивна й емотивна.
4. Здатність до конкретного виду діяльності [9].

Отже, англійські вчені переміщують акцент із кваліфікації й освіти працівника на соціальну цінність його особистісних якостей.

В американській соціальній науці розроблена модель «компетентного працівника». Вчені виділяють індивідуально-психологічні якості компетентного фахівця: дисциплінованість, самостійність, комунікабельність, прагнення до саморозвитку. Акцент на саморозвиток найбільш важливий, він включає самовивчення – прийняття вимог і трансформацію їх для себе, де саморозвиток – не просте формування професійних якостей, але й мотивований вільний вибір і прагнення досягти бажаного рівня професійної компетентності.

Розглядаючи формування ключових компетентності з позицій системного підходу, О. Савченко запропонувала розробити і практично впровадити такі компоненти:

1. Ціннісно-цільовий (роль ключових компетентностей, цілі їх формування за етапами шкільної освіти);
2. Відображення в моделі випускника досягнень з ключових компетентностей;
3. Нормативний (створення на міжпредметному рівні програми формування ключових компетентностей і прийняття її МОН України);

4. Науково-методичний (розробка на психологічних, дидактичних і методичних засадах методик формування кожного вміння із забезпеченням мотиваційної, змістової, процесуальної, рефлексивної складової);

5. Введення відповідного спецкурсу в професійну підготовку майбутніх учителів, а також у процес перепідготовки педагогів;

6. Управлінський і педагогічний моніторинг (методики діагностування сформованості ключових компетентностей керівниками шкіл та вчителями, врахування рівнів досягнення цих умінь у визначенні якості освіти [11, с. 34].

Розглядаючи проблеми модернізації освіти й визначення вимог до випускників вузів, дослідники широко використовують термін «професійна компетентність». Так, К. Шапошников розуміє категорію «професійна компетентність» як готовність і здатність фахівця приймати ефективні рішення при здійсненні професійної діяльності [13, с. 5]. Професійна компетентність, на думку автора, «в цілому, характеризується сукупністю інтегрованих знань, умінь і досвіду, а також особистісних якостей, що дозволяють людині ефективно проектувати та здійснювати професійну діяльність у взаємодії з навколишнім світом» [13, с. 5].

Компетентність завжди виявляється в діяльності. Розуміння професійної підготовки як процесу професійного розвитку та оволодіння досвідом професійної діяльності дозволяє визначити компетентного фахівця як фахівця, котрий спрямований у майбутнє, вміє передбачити зміни, зорієнтований на самоосвіту і самовдосконалення. Тому професійна компетентність – це сукупність ключової, базової та спеціальної компетентностей.

Ці компетентності, які пронизують одна одну, виявляються у процесі розв'язання професійних завдань різного рівня складності, у різних контекстах, із використанням певного освітнього простору.

Більшість дослідників післядипломної освіти використовують поняття “професійна компетентність” як характеристику управлінської діяльності керівника.

Так, на думку Т. Браже, професійна компетентність осіб, які працюють у системі «людина-людина», визначається базовими знаннями та вміннями, ціннісними орієнтирами, мотивами його діяльності, розумінням ним себе у світі і світу навколо себе, стилем взаємодії з людьми, загальною культурою, здатністю до розвитку творчого потенціалу [4, с. 90].

У педагогічній літературі зустрічається також визначення професійної компетентності керівника закладу як системи знань та умінь, необхідних для розв'язання на практиці професійно-педагогічних завдань.

На думку Р. Шакурова, сучасний керівник школи – це, «... насамперед, висококомпетентна людина, яка здійснює управління школою на науковій основі. Він вміє ставити актуальні завдання перед колективом, радитися із учителями, об'єднувати їх, створювати творчу атмосферу й сприятливий психологічний клімат у колективі, організовувати цікаве повноцінне життя учнівського колективу, запроваджувати передовий педагогічний досвід, вміє довіряти вчителям, попереджає і розв'язує конфлікти. Керівник школи повинен гармонійно поєднувати в собі якості адміністратора й колективіста, діловитість і людяність ...» [12, с. 5].

За результатами дослідження Р. Шакурова вчителі найбільш високо цінують у директорі школи, насамперед, соціально-психологічні якості (43,1% висловлювань респондентів), у тому числі, моральні, друге місце посіли професійно-ділові якості (34,3%), третє – адміністративно-організаційні [12, с. 102].

Отже, вчителі при оцінюванні діяльності директора школи визначають, у першу чергу, особистісні, професійно-ділові й адміністративно-організаційні якості, в т.ч. професійну компетентність та діловитість, наявність яких дозволяє досягти ефективних результатів як власної управлінської діяльності, так і діяльності педагогічного колективу та навчальних досягнень учнів.

Компетентність сучасного керівника Л. Даниленко розглядає як важливу передумову модернізації його управлінської діяльності [5].

З другої половини 90-х років ХХ століття, окрім терміна «професійна компетентність» керівника закладу, вітчизняними вченими та дослідниками В. Масловим, І. Єлисеєвою, Г. Єльніковою, В. Мельник, В. Лазарєвим та ін. запроваджено в науковий обіг і термін «управлінська компетентність» керівника без цілісного розкриття його змісту. Ці поняття розглядалися у синонімічному плані, як система знань, умінь, навичок, особистісно-професійних якостей, адекватних структурі та змісту управлінської діяльності.

Визначення специфічних особливостей і змісту поняття «управлінська компетентність» керівника ЗНЗ потребує аналізу існуючих наукових підходів до розкриття її суті та визначення структури.

Науковець І. Єлисеєва «управлінську компетентність керівника» розуміє як рівень володіння ним науково-обґрунтованими способами розв'язання управлінських завдань [6, с. 2].

Поняття «управлінська компетентність» та «професійна компетентність ототожнюються» і розглядаються в синонімічному плані.

Управлінська компетентність (УК) – це системна професійно-особистісна характеристика управлінської діяльності керівника закладу, що визначає готовність і здатність реалізувати цілі, завдання, функції, технології управління відповідно до прийнятих норм, вимог соціуму, посадових сертифікатів, стандартів керівника в конкретний історичний момент часу.

У процесі дослідження нами вдосконалено методика діагностування рівнів сформованості УК керівників загальноосвітніх навчальних закладів (ЗНЗ) і застосовано комплекс методів, адекватних предмету дослідження.

На констатувальному етапі анкетуванням було охоплено 36 керівників навчальних закладів м. Хмельницького, які працюють за контрактом.

Важливою складовою управлінської діяльності у сучасному світовому освітньому середовищі є вікова ознака директорів. Це пояснюється тим, якщо ЗНЗ забезпечені кваліфікованими педагогічними працівниками і компетентними керівниками з умотивованими цілями, то вони спроможні забезпечити якісну освіту учнівської молоді, оскільки власне успішна професійна діяльність є очікуваним результатом і критерієм якості освіти.

За результатами аналізу відповідей на запитання анкети одержано такі дані. Більшість опитаних – 36 (47,4%) – становлять керівники у віці від 41 до 50 р. У віці від 51 до 55 р. працює 17 (22,4%) респондентів, від 56 до 60 р. – 11 (14,5%), понад 60р.- 5 (6,5%). І тільки 7 (9,2%) респондентів мають вік від 31 до 40 р.

Ці вікові межі є найбільш сприятливими для розкриття творчого потенціалу, найбільш активної управлінської діяльності керівника, проте кількість таких респондентів у порівнянні з іншими віковими категоріями дуже мала. Отже, аналіз даних і безпосереднє вивчення спеціалістами міського управління освіти управлінської діяльності керівників свідчить, що вік респондентів у цілому впливає на розвиток їхньої УК, але є менш значущим в порівнянні з іншими факторами (тип ЗНЗ, гендерна ознака, стаж).

Відповідно до другого завдання дослідження, вивчено і проаналізовано склад керівників закладу за загальним стажем керівної роботи. Гіпотетично припускаємо, що існує залежність між управлінським стажем та якістю професійної діяльності керівника. Аналіз стажу керівної роботи респондентів показує, що 12 (15,8%) респондентів працюють керівниками понад 25 років, проте їх вік становить від 55-65 років (за результатами аналізу відповідей на п'яте питання анкети К-2 «Вкажіть стаж керівної роботи у розрізі: до 3 років; до 5 років; від 5 до 10 років; від 11 до 15 років; від 16 до 25 років; понад 25 років» та третього питання цієї ж анкети).

Цьому віку, як свідчать обстеження і бесіди з керівниками, властиві консерватизм, обережність при прийнятті рішень.

Урахування досвіду керівної роботи і вікових особливостей і їх раціональна реалізація сприяє продуктивній праці колективу в цілому. Зазначені характеристики властиві респондентам, які мають стаж понад 20 років та у віці за 60 років – 4,9%.

Дослідження і бесіди дозволили виявити 21 (27,6%) респондентів зі стажем керівної роботи від 3 до 10 років, які схильні до експерименту та бажають використовувати у своїй роботі нові ідеї. 3 (3,9%) керівників навчальних закладів мають стаж керівної роботи до 3 років. Ця категорія намагається встановити добрі взаємовідносини з педагогічним колективом, створити позитивний мікроклімат, який сприяє зростанню управлінської компетентності.

На основі розподілу даних про керівників ЗНЗ за стажем роботи можна зробити висновок про старіння управлінських кадрів.

За останні роки вікова динаміка принципово не змінилась. Старіння управлінських кадрів породжує ряд проблем, аналіз і розв'язання яких сприятиме як підвищенню ефективності управління та навчально-виховного процесу, так й покращенню соціального, професійного й особистого життя освітян. Збільшення частини керівників зі стажем роботи понад 20 років породжує проблему

пріоритетів у професійній діяльності у зв'язку зі старінням психолого-педагогічних і предметно-методичних знань, а також у зниженні трудової активності, в «педагогічних кризах» тощо.

Рівень кваліфікації опитаних керівників свідчить про те, що один із аспектів, який впливає на зростання управлінської компетентності керівника, є кваліфікаційна категорія «вчителя». Так, серед респондентів 89,5% мають вищу категорію, 9,2% – I категорію і тільки 1,3% (один зі стажем директора до 3 років) має II категорію.

Всі керівники навчальних закладів до призначення на посаду директора (восьме та дев'яте питання анкети К-1) одержали спеціальну управлінську підготовку в школі резерву керівних кадрів на базі управління освіти виконавчого комітету міської ради м. Хмельницького. Протягом 5 останніх років 93,4% респондент підвищив професійну кваліфікацію як управлінець у Хмельницькому ОІППО, а 6,6% – ні.

Аналіз респондентами власних освітніх потреб свідчить про те, що більшість із них зацікавлена у зростанні управлінської компетентності через організацію занять «школи методичної майстерності». З метою набуття практичного досвіду роботи управлінця новопризначені керівники обрали форму підвищення кваліфікації – «стажування».

Аналіз відповідей респондентів свідчить, що 60,5% директорів поняття «компетентність» розуміють як «обізнаність певної особи у певній галузі»; 18,4% розкривають це поняття як «поінформованість, авторитетність»; 21,1% вважають, що «компетентність» – це «професіоналізм».

«Управлінську компетентність» 75,0% керівників розуміють як наявність відповідного досвіду роботи, 25,0% – як поінформованість, обізнаність, авторитетність».

Основними компонентами управлінської компетентності (третє питання анкети К-3) 73,7% респондентів вважають певні знання, вміння та досвід, які необхідні для ефективної управлінської діяльності, для 26,3% опитаних – уміння ефективно працювати з інформацією, володіння комп'ютерною грамотою; 64,5% керівників ЗНЗ на перший план висувають нормативно-фінансову компетентність, відмічаючи, наскільки ступінь незнання інструкцій, наказів, розпоряджень, нормативів впливає на рівень оперативності управління школою; 71,0% – визначають сформованість знань із психології управління як складову управлінської компетентності; лише 17,1% респондентів серед інших компонентів управлінської компетентності були названі за ступенем важливості такі, як: правова, фінансова, економічна, політична обізнаність, загальна культура, культура ділового спілкування та управлінської праці.

Серед основних шляхів підвищення управлінської компетентності керівників на рівні управління освітою міста на першому місці 83,0% респондентів відмічало семінари-практикуми, семінари-тренінги з управлінської діяльності, психології менеджменту; ділові ігри, стажування, школу резерву керівних кадрів; школу управлінської майстерності; курси підвищення кваліфікації при ЦІППО та навчання за спеціальністю «менеджмент освіти», дистанційну освіту, самоосвіту, наукову діяльність, навчання в аспірантурі, творчі поїздки з метою обміну досвідом до Києва.

Список використаної літератури

1. Алмазова Н. И. Когнитивные аспекты формирования межкультурной компетентности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе : автореф. дисс. на соискание ученой степени доктора пед. наук : спец. 13.00.02 / Алмазова Надежда Ивановна. – Санкт-Петербург, 2003. – 47 с.
2. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці [Текст] / І. Д. Бех // Виховання і культура. – 2009. – № 2. – С. 26–31.
3. Бондаренко О. М. Суть, функції і структурні компоненти валеологічної компетентності студента університету / О. М. Бондаренко // Валеологія: сучасний стан, напрямки та перспективи розвитку : [матеріали III міжнародної науково-практичної конференції, квітень, 2007 р. / М-во освіти і науки України, Харківський нац. ун-т ім. В. Н. Каразіна]. У 3-х т. : [за ред. проф. М. С. Гончаренко]. – Харків, 2007. – Т. 1. – С. 37–39.
4. Браже Т. Г. Современная аттестация учителей: цели и тенденции // Педагогика. –1995. – № 3. – С.69–73.
5. Даниленко Л. І. Модернізація змісту, форм та методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи: Монографія. – К. : Логос, 1998. – 140 с.
6. Елисеєва І. А. Отношение руководителей школ к повышению собственной управленческой компетентности: автореф. дис. канд. псих. наук : 19.00.07 / Ин-т управления образованием РАН. – М., 001. – 16 с.
7. Зимняя И. А. Педагогическая психология : [учебник для вузов] / И. А. Зимняя / [Изд. второе, доп., испр. и перераб.] – М. : Логос, 2003. – С. 139–140.
8. Ломакина О. Е. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя иностранного языка : дисс. ... канд. психол. наук : 13.00.08 / Ломакина Ольга Евгеньевна. – Волгоград, 1998. – 255 с.

9. Мескон М. Основы менеджмента : [пер. с англ.]. / М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури; Ред. Л. И. Евенко ; Акад. нар. хоз-ва при правительстве РФ, Высш. шк. междунаrod. бизнеса. – М. : Дело, 1994. – 704 с.

10. Нечаев Н. Н. Деятельностный подход как основа системного построения модели специалиста [Текст] / Н. Н. Нечаев // Содержание подготовки специалистов с высшим и средним специальным образованием. – М. : НИИВШ, 1994. – С. 7–19.

11. Савченко О. Я. Уміння вчитися – ключова компетентність шкільної освіти [Текст] / О. Я. Савченко // Освіта України. – 2006. – № 62–63. – С. 34–46.

12. Шакуров Р. Х. Директор школы и микроклимат учительского коллектива. – М. : Знание, 1979. – 189 с.

13. Шапошников К. В. Контекстный подход в процессе формирования профессиональной компетентности будущих лингвистов-переводчиков : автореф. дисс. на соискание научной степени канд. пед. наук : 13.00.08 / Шапошников Константин Владимирович. – Йошкар-Ола, 2006. – 26 с.

Рецензент – доктор педагогических наук, профессор Гомонюк Олена Михайлівна.

Стаття надійшла до редакції 01.10.13.

Ковш Е. С. «Особенности развития управленческой компетентности руководителей общеобразовательных учебных заведений».

Компетентность всегда проявляется в деятельности. Понимание профессиональной подготовки как процесса профессионального развития и овладения опытом профессиональной деятельности позволяет определить компетентного специалиста как специалиста, который направлен в будущее, умеет предвидеть изменения, ориентирован на самообразование и самосовершенствование.

В статье раскрыты особенности развития управленческой компетентности руководителей общеобразовательных учебных заведений.

Ключевые слова: компетенция, компетентный, компетентность, профессиональная компетентность, управленческая компетенция, руководитель, средняя школа.

Kovsh O. S. «The peculiarities of managerial competence development of the head of secondary school».

In modern Ukrainian society there is a need for professional and personal development of school principals, heads of the basic units of school education as active subjects of culture. Currently, heads of secondary schools are appointed from teachers who have higher pedagogical education, which is not enough to form a proper level of managerial competence.

Some aspects of improving managerial competence of the heads of institutions are reflected in the works of contemporary domestic and foreign scholars (S. Batyshev, V. Lasarev, T. Afanasieva, V. Maslov, L. Kalinina, T. Vrazhe, P. Shcherban and others).

The activity of the Institute of Postgraduate Education of teachers to improve managerial competence of the heads of educational institutions was not a subject to a separate study and is not yet sufficiently developed in teaching science.

To determine the content and structure of managerial competence of the head of an educational institution it's necessary to clarify the relationship between the concepts of "competency", "competence", "professional competence", and "managerial competence".

Competencies always revealed in the work. Understanding professional training as a process of professional development and mastering professional experience makes it possible to determine competent professional as a specialist, who looks into the future, is able to predict the changes, focused on self-education and self-improvement.

The article describes the peculiarities of managerial competence development of the heads of secondary schools.

Keywords: competence, competent, competency, professional competence, managerial competence, head, secondary school.