

Е. Н. Лекомцева, Н. А. Мухамедьярова

**Структура организационно-управленческой компетентности педагога,
работающего с талантливыми обучающимися**

Статья подготовлена в рамках выполнения Государственного задания Министерства образования и науки РФ ЯГПУ им. К. Д. Ушинского № 27.35.2016/НМ по теме «Формирование компетенций педагога, необходимых для работы с талантливыми детьми и молодежью средствами дополнительного профессионального образования»

В настоящей статье, на основе анализа научной литературы, обосновывается потребность образовательных учреждений в новом педагоге, который не только «учит», но и организует учащихся для выполнения запланированных видов учебной деятельности, создает условия для запуска процессов саморазвития, самоопределения, самопознания у своих учеников, педагоге, владеющем навыками профессиональной управленческой деятельности, педагоге управленце, педагоге менеджере. Создание оптимальных условий для развития личностного потенциала талантливого обучающегося требует специальных педагогических и психологических подходов, квалифицированных специалистов, обладающих знаниями, умениями и навыками в области управления. Организация работы с одаренными детьми характеризуется многообразием методов, форм и приемов педагогической деятельности, альтернативностью и гибкостью, динамичностью, целостностью и интегративностью образовательного процесса, а это требует от учителя умения грамотно управлять учебно-познавательной деятельностью обучаемых. Следовательно, проблема формирования организационно-управленческой компетентности педагога, включающей знание управленческих функций – целеполагания, планирования, организации, мотивирования, принятия решений, контроля и оценивания становится актуальной для каждого образовательного учреждения. Кроме того, в статье представлены результаты пилотного исследования уровня сформированности управленческой компетентности педагогов дополнительного образования, которые чаще всего работают с талантливыми детьми.

Ключевые слова: управление, организация, талантливый учащийся, организационно-управленческая компетентность, управленческая деятельность педагога, учебно-познавательная деятельность.

E. N. Lekomtseva, N. A. Mukhamediyarova

**Structure of the Organizational and Managerial Competence
of the Teacher Working with Gifted Students**

In this article, on the basis of the analysis of scientific literature need of educational institutions in a new teacher is proved, who not only «learns», but will also organize pupils to do planned types of educational activities, make conditions for the start of processes of self-development, self-determination, self-knowledge of pupils, the teacher who has skills of a professional management activity, the teacher-manager. Creation of optimum conditions for development of the personal potential of the gifted student requires special pedagogical and psychological approaches, qualified specialists having knowledge, skills in the field of management. The organization of work with gifted children is characterized by variety of methods, forms and methods of pedagogical activities, alternativeness and flexibility, dynamism, integrity and integrity of the educational process, and the teacher should be able to manage students' educational cognitive activity competently. Therefore, the problem of forming of the teacher's organizational and managerial competence including knowledge of managerial functions – a goal-setting, planning, organization, motivation, decision making, control and estimation becomes urgent for each educational institution. Besides, in the article results of a pilot research of the level of formation of the managerial competence of further education teachers most of whom often work with talented children are provided.

Keywords: management, organization, gifted pupil, organizational and managerial competence, management activity of the teacher, educational cognitive activity.

Сегодня для России чрезвычайно актуальна проблема выявления, развития и поддержки одаренных детей. Исследователи проблемы развития одаренных детей подчеркивают, что раскрытие и реализация их способностей и талантов важны не только для одаренного ребенка как для отдельной личности, но и для общества в целом. Одаренные, талантливые дети – это потенциал любой страны, позволяющий ей эффективно развиваться и кон-

структивно решать современные экономические и социальные задачи. В связи с этим работа с одаренными детьми крайне необходима, что закреплено в регламентирующих ее нормативно-правовых документах.

Развитие личности одаренных детей – это изменение в интеллектуальной, эмоциональной и волевой, предметно-практической, мотивационной сферах ребенка. Однако, как показывают ис-

следования, одной из часто встречающихся проблем одаренных детей, особенно с дисгармоничным типом развития, является проблема волевых навыков – саморегуляции. Для одаренных, талантливых детей ситуация развития часто складывается так, что они занимаются только деятельностью, достаточно интересной и легкой для них, составляющей суть их одаренности. Любую другую деятельность, которая не входит в сферу их склонностей, большинство таких детей избегают, пользуясь снисходительным отношением к этому взрослых людей. Поддержать и развить индивидуальность ребенка, не растерять, не затормозить рост его способностей – это особо важная задача обучения одаренных, талантливых детей. Организация работы с одаренными детьми характеризуется многообразием методов, форм и приемов педагогической деятельности, альтернативностью и гибкостью, динамичностью, целостностью и интегративностью образовательного процесса, а это требует от учителя умения грамотно управлять учебно-познавательной деятельностью обучаемых. Речь идет о новой роли педагога – педагога-менеджера, способного обеспечить гарантированный уровень образованности одаренного обучаемого, то есть достижение прогнозируемого и диагностируемого результата за намеченное время и с заранее определенными затратами ресурсов. Деятельность педагога, по сути, становится управленческой.

Современному педагогу мало только знаний по своему предмету и способов донесения информации до учащихся, необходимо грамотно управлять учебно-познавательной деятельностью учащихся, чтобы любые воздействия педагогов совпадали с собственными усилиями учащихся по своему образованию [5]. Наивысшие возможные образовательные результаты возникают только тогда, когда ребенок может выбирать свой способ познания в соответствии со своими личностными особенностями, личностными смыслами, познавательными и когнитивными предпочтениями [1]. Управленческая работа учителя, по мнению В. С. Лазарева, – это непрерывная последовательность действий, осуществляемых субъектом управления, в результате которых формируется и изменяется образ управляемого объекта, устанавливаются цели совместной деятельности, определяются способы их достижения, разделяются работы между ее участниками и интегрируются их усилия [2].

Профессиональная деятельность педагога как никакая другая сродни управленческой. Управле-

ние, прежде всего, ориентировано на обеспечение объективных и субъективных условий для достижения поставленной цели.

Субъектом управленческой деятельности является педагог-менеджер. Педагог-менеджер отличается от педагога-предметника, ориентированного, в основном, на передачу учащимся знаний по своему предмету, занимающегося воспитанием по проблемным ситуациям, оценивающего лично знания учащихся. Е. А. Ямбург отмечает, что отличия педагога-менеджера от педагога-предметника обнаруживаются в мотивах профессиональной деятельности и смысле педагогического труда [7]. На смену мотивации исполнительского поведения приходит стремление к творчеству и самореализации. Педагог-менеджер – это специалист, профессионально осуществляющий функции обучения и воспитания на основе современных научных методов руководства, что требует от учителя знания основ управленческой деятельности, так как именно под руководством педагога на уроке (занятии) осуществляется

- прогнозирование развития всех участников образовательного процесса;
- планирование и организация образовательного процесса;
- контрольно-аналитическая деятельность;
- коррекция как самого процесса обучения, его результатов, так и управления им.

Результатами управленческой деятельности педагога являются:

- четкое планирование образовательного процесса;
- рациональная организация учебно-воспитательной деятельности педагога и учебно-познавательной деятельности обучаемых;
- неформальная воспитательная деятельность педагога и коллектива педагогов в целом;
- активная самостоятельная деятельность обучаемых на занятиях (при наличии грамотных менеджерских умений преподавателя) [4].

В. С. Шерин, рассматривая в своих работах управленческую деятельность педагога, отмечает, что управленческие навыки определяют готовность специалиста к решению задач, связанных с планированием, мотивацией, координацией, организацией, контролем, коммуникацией и исследованием [6]. В рамках управленческого цикла появляются следующие дополнения: прогностическая и моделирующая деятельность, которая развивает традиционное планирование; процедуры, связанные с принятием управленческих решений на основе диагностики в рамках образовательного

мониторинга; регулирование учебной деятельности обучаемых и рефлексивных процессов [3].

Потребность образовательных учреждений в новом педагоге, который не только «учит», но и организует учащихся для выполнения запланированных видов учебной деятельности, создает условия для запуска процессов саморазвития, самоопределения, самопознания у своих учеников, педагоге, владеющем навыками профессиональной управленческой деятельности, педагоге управленце, педагоге менеджере, остро ощущается в настоящее время. А отсюда следует, что актуальной для каждого образовательного учреждения становится проблема формирования организационно-управленческой компетентности педагога, включающей знание управленческих функций педагога – целеполагания, планирования, организации, мотивирования, принятия решений, контроля и оценивания для более эффективного решения задач обучения, воспитания и развития талантливых детей; комплексную систему способностей применять знания науки управления в своей профессиональной деятельности и готовности к реализации управленческих функций.

Нами было проведено пилотное исследование уровня сформированности управленческой компетентности у педагогов дополнительного образования, которые чаще всего работают с талантливыми детьми. В тестировании приняли участие 198 педагогов.

В вопросе про целеполагание трудности вызвала формулировка цели с учетом критериев к ее постановке. Причем сначала респонденты без особого труда (82 %) справились с вопросом про существующие критерии к формулировке цели, но задание переформулировать конкретную цель и написать, как она должна выглядеть с учетом всех требований, вызвало затруднения у 63 %. Из них 39 % попытались написать свои варианты целей, но были не точны, а 24 % никак не ответили на этот вопрос.

С вопросами, касающимися планирования, справилось большинство опрошенных (82 %), показав правильное понимание этого процесса, уверенно определяя последовательность этапов управленческих действий.

Наиболее сильные позиции имеют функции организации и принятия решений, контроль. Педагогические работники справились с описанием процесса организации, выбирая наиболее эффективную последовательность действий (71 %). Кроме того, вопрос о делегировании полномочий

также не вызвал трудностей у большинства испытуемых (94 %).

Понимание значения функции контроля почти у всех респондентов оказалось правильным. Так, на вопрос «Осуществлять контролируемую функцию главным образом необходимо с целью...» 81 % ответили: «Владеть ситуацией, чтобы вовремя реагировать на изменения», 16 % ответили: «Выявить отклонения, устранить неполадки в работе» и лишь 3 % выбрали ответ: «Оценить работу, поощрить или наказать работников».

В вопросах мотивации педагогические работники считают нецелесообразным разработку мотивационных механизмов, основанную на изучении доминирующих потребностей человека. Большинство выбирают традиционную систему мотивации, состоящую из комплексов материального и нематериального стимулирования (56 %), 16 % считают материальное стимулирование основой мотивации.

Что касается командной работы, то здесь обозначилась следующая ситуация. Респонденты демонстрируют уверенные знания основ и правил командной работы с одной стороны, но с другой – говорят, что эффективность команды будет зависеть больше не от групповых целей и норм, а от личностных качеств и отношений внутри коллектива. Это объясняется особенностями профессиональной сферы испытуемых, где очень важен и нужен благоприятный социально-психологический климат, атмосфера доверия и взаимопомощи внутри педагогической команды.

Интересно, что на вопрос «Согласны ли Вы с мнением, что педагог является управленцем, выполняющим в своей профессиональной деятельности управленческие функции?», 57 % ответили, что отчасти согласны, педагог в своей работе выполняет только часть управленческих функций: анализ, планирование, контроль, и 29 % отметили, что полностью согласны, что педагог реализует весь комплекс управленческих функций.

В целом анализ результатов пилотного исследования позволил констатировать базовый уровень овладения респондентами управленческой компетентностью (в заданном тестом ряду уровней – базовый, продвинутый, творческий). Таким образом, данное исследование актуализировало проблему разработки понятия, сущности и подходов к формированию организационно-управленческой компетентности педагога, работающего с талантливыми детьми.

При изучении сущности управленческой компетентности мы установили, что важна организа-

ционная составляющая управленческой деятельности. Поэтому правильнее будет говорить об организационно-управленческой компетентности педагога.

В исследованиях организационно-управленческой компетентности рассматривается как необходимый компонент успешной реализации профессиональной деятельности педагога (О. В. Акулова, О. С. Анисимов, А. П. Гуреев, С. Ю. Степанов, И. А. Мушкина, Н. В. Кузьмина, В. А. Слостенин, О. Ю. Шаврина и др.), где управленческая компетентность – это владение умениями проводить педагогический анализ, ставить цели, планировать и организовывать деятельность, а организационная компетентность – это умение включать учащихся в различные виды деятельности и организовывать деятельность коллектива. К организаторским умениям относятся мобилизационные, информационные, развивающие и ориентационные.

Анализ исследований ученых, изучающих проблему организации образовательной деятельности, в том числе и талантливых учащихся (Т. Г. Бадешко, К. Я. Вагина, Ю. В. Васильев, В. И. Кочетков, В. С. Лазарев, Т. Ф. Лошакова, М. М. Поташник, В. П. Симонов, Т. И. Шамова, Е. А. Ямбург, В. А. Адольф, А. К. Маркова, Э. Ф. Зеер, В. А. Слостенин, Т. Ф. Лошакова, С. Г. Геллерштейн, Е. А. Климов, К. К. Платонов, В. Д. Шадриков и др.) позволяет утверждать, что формирование организационно-управленческой компетентности является особенно актуальной для современного педагога.

В целом, организационно-управленческая компетентность в педагогических исследованиях чаще определяется с позиций деятельностного и личностно-ориентированного подходов

- как способность и готовность практически использовать профессиональные знания и умения в своей работе (Л. И. Панарин);
- способность личности эффективно решать проблемные ситуации, возникающие в процессе реализации ее потенциала для осуществления образовательного процесса (О. Ю. Заславская);
- совокупность знаний, умений и способностей выполнять управленческие функции (В. И. Бондарь);
- сложное индивидуально-психологическое образование, включающее умение ставить ситуативную цель, выбирать адекватные средства ее достижения, самостоятельно принимать решения, организовывать деятельность по достижению цели, рефлексировать собственную деятель-

ность и организовывать рефлексию деятельности всех участников образовательного процесса (Е. П. Тонконогая, В. В. Веснин, В. И. Маслов, В. И. Бондарь).

Если говорить об организационно-управленческой компетенции педагога, работающего с талантливыми учащимися, то следует отметить, что проблема обучения талантливых детей напрямую связана с новыми условиями и требованиями быстро меняющегося мира, породившего идею организации целенаправленного образования людей, имеющих ярко выраженные способности в той или иной области знаний. Если для всех детей главнейшей целью обучения и воспитания является обеспечение условий для раскрытия и развития всех способностей и дарований с целью их последующей реализации в профессиональной деятельности, то применительно к одаренным детям эта цель особенно значима. Именно на одаренных детей общество в первую очередь возлагает надежду на решение актуальных проблем современной цивилизации. А значит – поддерживать и развить индивидуальность ребенка, не растерять, не затормозить рост его способностей – это особо важная задача обучения одаренных детей.

Создание оптимальных условий для развития личностного потенциала одаренного ребенка требует специальных педагогических и психологических подходов, квалифицированных специалистов, обладающих знаниями, умениями и навыками в области управления:

- определение целей обучения и воспитания, направленных на формирование знаний, умений и навыков в определенных предметных областях, а также создание условий для познавательного и личностного развития учащихся с учетом их дарования. В зависимости от особенностей обучающихся и разных систем обучения та или иная цель может выступать в качестве основополагающей;
- осуществление опережающего планирования, моделирование и прогнозирование процессов обучения в школе;
- владение методикой преподавания. Одаренные учащиеся должны усвоить знания во всех предметных областях, составляющих общее среднее образование. В то же время психологические особенности одаренных детей, а также социальные ожидания в отношении этой группы учащихся позволяют выделить и специфическую составляющую в отношении традиционной цели обучения, связанной с усвоением определенного

объема знаний в рамках школьных предметов. Этой специфической составляющей является высокий (или повышенный) уровень и широта общеобразовательной подготовки, обуславливающие развитие целостного миропонимания и высокого уровня компетентности в различных областях знания в соответствии с индивидуальными потребностями и возможностями учащихся. Несмотря на более высокие способности в отдельных предметных общеобразовательных областях или в других областях, не включенных в содержание общего среднего образования, для многих одаренных детей усвоение такого разнообразия знаний может быть нелегким делом;

- проведение различных внеурочных конкурсов, олимпиад, позволяющих ребенку проявить свои способности;

- обеспечение и сохранение душевного здоровья и эмоционального благополучия детей как необходимого условия успешности любой деятельности;

- управление собственной деятельностью и деятельностью учащихся в процессе их обучения. Следует учитывать, что в силу личностных особенностей одаренные дети наиболее чувствительны к оценке их деятельности, поведения и мышления, они более восприимчивы к сенсорным стимулам и лучше понимают отношения и связи. Одаренный ребенок склонен критически относиться не только к себе, но и к окружающим;

- отбор и адекватное использование технологий при обучении в соответствии с выбранной стратегией обучения, управление этим отбором и использованием таких технологий в школе. При выборе технологий обучения следует помнить, что для одаренного учащегося не существует стандартных требований (все как у всех), особенно если существующие нормы и правила идут вразрез с их интересами и кажутся бессмысленными. Для одаренного учащегося утверждение, что так принято, не является аргументом. Ему важно знать и понимать, кем это правило принято, когда и зачем, следовательно, образовательная технология (цели, содержание и методы) обучения одаренных детей должна соответствовать природным физиологическим и психологическим, а также социальным особенностям и закономерностям развития учащихся;

- реализация управленческих функций в процессе обучения через совершенствование индивидуальных личностных качеств педагога. Работая с одаренными детьми, педагог должен уметь вставать в рефлексивную позицию к само-

му себе. Так, одним из основных психологических принципов работы с детьми является принцип «принятия другого», согласно которому учитель должен изначально принимать ученика как индивидуальность со своими уже сложившимися особенностями.

Основными критериями сформированности организационно-управленческой компетентности педагогов, работающих с талантливыми учащимися, являются специальные знания в области организации целеполагания, планирования, контроля и управления учебно-познавательной деятельности талантливых учащихся (когнитивный компонент); умение осуществлять анализ; мотивировать и стимулировать деятельность талантливых учащихся; разрабатывать и реализовывать управленческие решения; извлекать и анализировать информацию из разных источников; владение организаторскими, коммуникативными и рефлексивными умениями, активность в профессиональном саморазвитии (поведенческий компонент); система ценностных ориентаций, социально-управленческих потребностей и установок, нравственных качеств личности, убеждений в необходимости управления образовательной деятельностью талантливых учащихся (ценностный компонент).

Сущность организационно-управленческой компетентности педагогов, работающих с талантливыми учащимися, проявляется в готовности выделять, точно формулировать, целостно и глубоко анализировать проблемы развития талантливого учащегося, находить наиболее целесообразные и эффективные пути их решения относительно конкретной ситуации.

Библиографический список

1. Абульханова-Славская, К. А., Брушлинский, А. В. Философско-психологическая концепция С. Л. Рубинштейна [Текст] : К 100-летию со дня рождения / К. А. Абульханова-Славская, А. В. Брушлинский. – М. : Наука, 1989. – 248 с.
2. Лазарев, В. С. Управление инновациями в школе [Текст] : учебное пособие / В. С. Лазарев. – М. : Центр педагогического образования, 2008.
3. Сенновский, И. Б. Управленческая деятельность учителя [Текст] / И. Б. Сенновский // Педагогика. – 2004. – № 2. – С. 48–52.
4. Симонов, В. П. Педагогический менеджмент: 50 ноу-хау в управлении педагогическими системами [Текст] : учеб. пособие. – 3-е изд., испр. и доп. / В. П. Симонов. – М. : Педагогическое общество России, 1999. – 430 с.

5. Управление качеством образования [Текст]: [Практико-ориентир. моногр. и метод. пособие] / М. М. Поташник, Е. А. Ямбург, Д. Ш. Матрос и др.; под ред. М. М. Поташника; Рос. акад. образования. – М.: Пед. общество России, 2000. – 441 с.

6. Шерин, В. С. Модель формирования компетентности управленческой деятельности специалиста по физической культуре и спорту [Электронный ресурс] / В. С. Шерин. – URL: <http://sun.tsu.ru/mminfo/000063105/347/image/147-150.pdf>

7. Ямбург, Е. А. Школа для всех: Адаптивная модель [Текст]: теоретические основы и практическая реализация / Е. А. Ямбург. – М.: Новая школа, 1997. – 352 с.

Bibliograficheskiy spisok

1. Abul'hanova-Slavskaja, K. A., Brushlinskij, A. V. Filosofsko-psihologicheskaja koncepcija S. L. Rubinshtejna [Текст]: К 100-летию со дня рождения / К. А. Абул'ханова-Славская, А. В. Брушлинский. – М.: Наука, 1989. – 248 с.

2. Lazarev, V. S. Upravlenie innovacijami v shkole [Текст]: учебное пособие / V. S. Lazarev. – М.: Центр педагогического образования, 2008.

3. Sennovskij, I. B. Upravlencheskaja dejatel'nost' uchitelja [Текст] / I. B. Sennovskij // Pedagogika. – 2004. – № 2. – С. 48–52.

4. Simonov, V. P. Pedagogicheskij menedzhment: 50 nou-hau v upravlenii pedagogicheskimi sistemami [Текст]: учеб. пособие. – 3-е изд., испр. и доп. / V. P. Simonov. – М.: Педагогическое общество России, 1999. – 430 с.

5. Upravlenie kachestvom obrazovanija [Текст]: [Практикоориентир. моногр. и метод. пособие] / М. М. Поташник, Е. А. Ямбург, Д. Ш. Матрос и др.; под ред. М. М. Поташника; Рос. акад. образования. – М.: Ped. obshhestvo Rossii, 2000. – 441 с.

6. Sherin, V. S. Model' formirovanija kompetentnosti upravlencheskoj dejatel'nosti specialista po fizicheskoj kul'ture i sportu [Электронный ресурс] / V. S. Sherin. – URL: <http://sun.tsu.ru/mminfo/000063105/347/image/147-150.pdf>

7. Ямбург, Е. А. Школа для всех: Адаптивная модель [Текст]: теоретические основы и практическая реализация / Е. А. Ямбург. – М.: Новая школа, 1997. – 352 с.