

Н. Г. Айварова

**СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ КОМПЕТЕНЦИИ ПЕДАГОГА И  
МЕНЕДЖЕРА ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА ПЕДАГОГА**

*В статье представлены результаты исследования социально-психологических компетенций педагогов, менеджеров образования и анализируются причины трудностей достижения личностных и метапредметных результатов образования.*

*Ключевые слова: педагоги, менеджеры образования, социально-психологические компетенции, личностные и метапредметные результаты образования.*

**SOCIO-PSYCHOLOGICAL COMPETENCE OF TEACHER AND EDUCATIONAL  
MANAGER IN CONDITIONS OF IMPLEMENTATION OF PROFESSIONAL STAND-  
ARD FOR TEACHERS**

*The article presents the results of a study of socio-psychological competence of teachers, educational managers and analyzes causes for the difficulties of achieving personal and metasubject (interdisciplinary) education results.*

*Key words: teachers, education managers, socio-psychological competence, personal and metasubject educational results.*

---

На этапе становления и развития российского гражданского общества особенностью образования является его демократизация, диктующая, с одной стороны, необходимость повышения уровня готовности граждан к ответственному и осознанному выбору возможных вариантов образовательных услуг, с другой – поиск, разработку и внедрение новых методов, технологий и форм обучения образовательными учреждениями.

Одна из важнейших особенностей, характеризующих управление образованием в последние десятилетия, состоит в постепенном утверждении трактовки образования как инвестиций в человеческий капитал. На основе современной парадигмы образования человек должен раскрыть свой творческий потенциал, развить свои способности, воспитать в себе потребность непрерывного самосовершенствования и ответственности за собственное воспитание и развитие. Ориентация на личностные и метапредметные результаты образования – главная особенность конструкции Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования. Это продиктовано тем, что в современном динамичном мире надпрофессиональные навыки человека становятся важными для специалистов разных отраслей. В проекте «Атлас новых профессий», созданном Московской школой управления «Сколково» и Агентством стратегических инициатив, выделен ряд таких универсальных надпрофессиональных навыков, овладение которыми позволяет работнику повысить эффективность профессиональной деятельности в своей отрасли, а также дает возможность легко переходить специалисту между отраслями, сохраняя свою востребованность. Ниже приведен список некоторых надпрофессиональных навыков из Атласа новых профессий:

- системное мышление (умение определять сложные системы и работать с ними, в том числе системная инженерия);
- навыки межотраслевой коммуникации (понимание технологий, процессов и рыночной ситуации в разных смежных и несмежных отраслях);
- умение управлять проектами и процессами;
- клиентоориентированность, умение работать с запросами потребителя;

- мультиязычность и мультикультурность (свободное владение английским и знание второго языка, понимание национального и культурного контекста стран-партнеров, понимание специфики работы в отраслях в других странах);
- умение работать с коллективами, группами и отдельными людьми;
- работа в режиме высокой неопределенности и быстрой смены условий задач (умение быстро принимать решения, реагировать на изменение условий работы, умение распределять ресурсы и управлять) [1].

Система образования, направленная на формирование личностных и метапредметных результатов, предъявляет совершенно иные требования к личности учителя, технологиям и методам организации образовательного процесса, соответственно диктуются совершенно иные, направленные на психологизацию, педагогическая деятельность и тип менеджмента в сфере образования. Такая тенденция отражена в профессиональном стандарте «Педагог» (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель), утвержденном приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г., и проекте профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации».

Согласно профессиональному стандарту педагога педагоги образовательных организаций в процессе обучения должны уметь: «...разрабатывать (осваивать) и применять современные психолого-педагогические технологии, основанные на знании законов развития личности и поведения в реальной и виртуальной среде» [5].

При осуществлении воспитательной деятельности педагоги должны уметь:

- строить воспитательную деятельность с учетом культурных различий детей, половозрастных и индивидуальных особенностей;
- общаться с детьми, признавать их достоинство, понимая и принимая их;
- создавать в учебных группах (классе, кружке, секции и т. п.) разновозрастные детско-взрослые общности обучающихся, их родителей (законных представителей) и педагогических работников;
- управлять учебными группами с целью вовлечения обучающихся в процесс обучения и воспитания, мотивируя их учебно-познавательную деятельность;
- анализировать реальное состояние дел в учебной группе, поддерживать в детском коллективе деловую, дружелюбную атмосферу;
- защищать достоинство и интересы обучающихся, помогать детям, оказавшимся в конфликтной ситуации и/или неблагоприятных условиях;
- находить ценностный аспект учебного знания и информации, обеспечивать его понимание и переживание обучающимися;
- владеть методами организации экскурсий, походов и экспедиций и т. п.;
- сотрудничать с другими педагогическими работниками и другими специалистами в решении воспитательных задач [5].

В процессе развивающей деятельности педагоги должны уметь:

- владеть профессиональной установкой на оказание помощи любому ребенку вне зависимости от его реальных учебных возможностей, особенностей в поведении, состояния психического и физического здоровья;
- использовать в практике своей работы психологические подходы: культурно-исторический, деятельностный и развивающий;
- осуществлять (совместно с психологом и другими специалистами) психолого-педагогическое сопровождение основных общеобразовательных программ;
- понимать документацию специалистов (психологов, дефектологов, логопедов и т. д.);
- составить (совместно с психологом и другими специалистами) психолого-педагогическую характеристику (портрет) личности обучающегося;

- разрабатывать и реализовывать индивидуальные образовательные маршруты, индивидуальные программы развития и индивидуально-ориентированные образовательные программы с учетом личностных и возрастных особенностей обучающихся;
- владеть стандартизированными методами психодиагностики личностных характеристик и возрастных особенностей обучающихся;
- оценивать образовательные результаты: формируемые в преподаваемом предмете предметные и метапредметные компетенции, а также осуществлять (совместно с психологом) мониторинг личностных характеристик;
- формировать детско-взрослые сообщества [5].

Реализация компетентностной парадигмы в образовании, прежде всего, предъявляет высокие требования к личностным и лидерским качествам менеджеров образования. Именно они выстраивают стратегию развития образовательной организации и создают эмоционально-психологическую атмосферу в трудовом коллективе. В настоящее время активно обсуждается проект профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации», отсрочка принятия данного профессионального стандарта связана в основном с тем, что образовательная деятельность, как и руководство ею, очень сильно отличается от бизнес-процессов, происходящих в обычных организациях. К тому же компетенция руководителей образовательных организаций весьма различается в зависимости от типа такой организации: сложно сравнивать между собой заведующего муниципальным детским садом и ректора государственного университета, хотя и тот и другой руководят образовательным учреждением.

В проекте профессионального стандарта руководителя образовательной организации общего образования названы такие обобщенные трудовые функции, как:

Руководство образовательной деятельностью образовательной организации.

Руководство развитием образовательной организации.

Управление ресурсами образовательной организации.

Представление образовательной организации в отношениях с органами государственной власти, органами местного самоуправления, общественными и иными организациями.

Управление научно-исследовательской, экспертно-аналитической, опытно-конструкторской, инновационной и учебно-производственной деятельностью образовательной организации [4].

Выполнение вышеперечисленных функций менеджерами образования, вышеперечисленные умения педагогов предполагают наличие надпрофессиональных навыков, которым пока нигде специально не обучают, и определяются, прежде всего, индивидуально-личностными характеристиками руководителя. Целевые установки современного образования требуют наличие у педагогов и руководителей образовательных организаций широкого спектра лидерских качеств, управленческих и социально-психологических компетенций и установку на непрерывное саморазвитие.

Современный менеджер образования – это прежде всего лидер с системным мышлением, способный мотивировать других, умеющий прогнозировать, планировать, организовать команду на реализацию проектов. Любой педагог, работающий с детьми, проектирующий развитие подрастающего поколения, формирующий их личностные и когнитивные качества, также должен быть лидером, умеющим мотивировать своих учеников и вести за собой.

В повседневной жизни часто термин «лидер», «руководитель», «менеджер» используют как синонимы. Руководитель и менеджер – близкие по значению понятия, но лидер имеет отличное значение. Американский исследователь Дж. Коттер писал, что самая главная функция лидера организации – определить необходимые цели, точнее миссию организации, и разработать стратегию для ее достижения. А работа менеджера (руководителя) заключается в том, чтобы осуществлять эту стратегию на практике [2, 150]. Эффективные лидеры заставляют людей верить в их видение и идти за ними до достижения целей. Стратегия руководителя идеально подходила для советской системы образования, при единых универсальных программах с монолитным, единообразным государственным заказом. В настоящее время разнообразие конкретных задач обучения и воспитания связано с региональными, нацио-

нальными, микросоциокультурными различиями, с появлением разнородных по экономическим и образовательным запросам групп населения. Законодательные акты и стандарты определяют только общие принципы и ориентиры, а установление конкретных целей и задач обучения и воспитания есть сфера самоопределения самих педагогических коллективов и отдельных педагогов. В такой ситуации открывается большая свобода для самоопределения и самореализации, но возрастает степень ответственности педагогов и руководителей образовательных учреждений.

В настоящее время в психологии управления дифференцируются два понятия – лидерство и руководство. Лидерство – это психологическая характеристика человека, а руководство – это социальная характеристика отношений в группе, и в первую очередь с точки зрения распределения ролей управления и подчинения. Лидерство как психологическая характеристика личности предполагает наличие определенных качеств личности.

Кодин В. Н. предлагает следующую структуру лидерских качеств, которые перекликаются с трудовыми функциями педагогов и руководителя образовательной организации [3].

Индивидуально-личностные качества.

Знание и чувствование себя. Лидеру необходимо хорошо знать себя, уметь прислушиваться к себе, своим чувствам и эмоциям. Чувствование себя, знание того, что человеку нравится и чего не хочется, являются важными элементами формирования адекватной Я-концепции, помогают ориентироваться на жизненном пути и понимать других людей.

Уверенность в себе. Адекватно высокий уровень самооценки лидера в сочетании с уверенностью в себе повышают его решительность в критических ситуациях и помогают при необходимости идти на риск. Уверенность в себе позволяет лидеру раздвигать границы своих возможностей и приобретать новый опыт.

Активная жизненная позиция и стремление к лидерству. Активная жизненная позиция позволяет лидеру быть в центре событий, что необходимо для адекватной ориентации в ситуации. Стремление к лидерству и достижениям является фактором, необходимым для саморазвития и самосовершенствования лидера.

Моральная нормативность, надежность, последовательность в поступках. Лидер является носителем норм и ценностей группы, поэтому его поведение и мировоззрение должны быть согласованы с нормами общечеловеческой морали – справедливостью, честностью, ответственностью, надежностью и последовательностью в поступках.

Развитая лидерская Я-концепция. Мировоззрение лидера и характер его взаимодействия с последователями во многом определяется лидерской Я-концепцией, включающей в себя систему представлений о себе как лидере и собственной лидерской роли во взаимодействии с окружающими.

### **Организационно-управленческие качества**

Обращенность в будущее и видение перспективы. Для того чтобы лидер мог вести группу за собой, он сам должен знать, куда идти. Для этого ему необходимо видеть перспективы деятельности группы.

Чувствительность к ситуации и гибкость поведения. Лидер часто является участником сложного процесса и находится на «арене», где действует огромное количество различных сил, многие из которых порой находятся за пределами его знания, понимания и контроля в настоящий момент. Поэтому чувствительность к ситуации, способность быстро в ней ориентироваться и принимать правильное решение необходимы организационному лидеру.

Способность создавать команду. Важным качеством индивида, определяющим успешность его становления в роли лидера, является умение притягивать к себе других (созидательными программами, идеями, идеалами) и создавать команду единомышленников. Формирование корпоративных целей и ценностей, а также контроль приверженности к ним последователей являются одними из важнейших задач лидера.

Способность организовывать группу на решение поставленной задачи. Это качество является одним из фундаментальных для организационного лидера. Оно включает в себя уме-

ние распределять функции между членами группы, способность мотивировать и воодушевлять их на выполнение задачи, координировать работу и т. п.

Способность контролировать результаты совместной деятельности, благодарить и поощрять. Это качество также обеспечивает успешность выполнения организационным лидером соответствующих управленческих функций.

Готовность поддержать в трудную минуту. Нежелание лидера оказать последователю поддержку в тех случаях, когда она очень значима и он способен это сделать, как правило, лишает его лидерского статуса и последователей. Этот эффект является производным от феномена Ф. Хейдера, согласно которому, если лидер воспринимается как человек, способный достичь результата, но не делающий этого из-за очевидного безволия или нежелания, то он имеет больше шансов потерять последователей по сравнению с лидером, неспособным достичь желаемого, но предпринимающим явные усилия для достижения цели.

### **Социально-психологические качества**

Межличностная чувствительность, способность понимать потребности других людей. Лидерство является социальным феноменом и ориентировано на людей, поэтому видение других людей, чувство их стремлений, проблем и забот, а также понимание взаимоотношений «лидер-последователи» во многом определяет успех организационного лидера.

Коммуникативная компетентность. Умение быстро налаживать контакты с людьми, уверенно чувствовать себя в коллективе является важным качеством лидера и обеспечивает успешность его организационно-управленческой деятельности.

Умение создавать условия для самореализации последователей. Умение создавать условия для самореализации последователей является основой для формирования доверия к лидеру и готовности последователей следовать за ним.

Справедливость. Лидер выступает координатором взаимоотношений в коллективе и должен быть объективен и справедлив в оценке действий и поступков других людей.

Способность представлять и отстаивать интересы группы во внешних инстанциях, брать на себя ответственность за групповую деятельность. Лидер является представителем группы, поэтому способность представлять и отстаивать интересы группы во внешних инстанциях, брать на себя ответственность за внутригрупповую деятельность является важным качеством организационного лидера.

### **Перцептивно-лидерские качества**

Наличие вышеперечисленных качеств составляет лидерский потенциал организационного лидера, но обладание ими не обязательно превращает индивида в лидера. Каждое из них может быть значимо и полезно как для руководителя, так и любого человека, стремящегося в жизни к успеху. На наш взгляд, качествами, которые можно считать исключительно лидерскими, являются те, которыми наделяет лидера группа. В соответствии с этим особое значение приобретают: восприятие индивида группой как лидера; признание его лидерского статуса и авторитета; наличие последователей, готовых следовать за лидером; наличие личных ожиданий у членов группы от деятельности лидера; делегирование членами группы части личной активности лидеру и т. п.

Можно утверждать, что если группа не наделяет индивида этими качествами, то лидером в этой группе он не является, что созвучно идеям, развиваемым в атрибутивных теориях лидерства [3].

Таким образом, в структуре лидерских качеств организационных лидеров выделяют четыре основных компонента:

1. Индивидуально-личностный – включает комплекс личностных и профессиональных качеств.
2. Социально-психологический – включает качества, проявляющиеся в отношениях с другими людьми.

3. Организационно-управленческий – включает качества, востребованные в контексте организационных взаимоотношений младших командиров с подчиненными.

4. Перцептивно-лидерский – включает качества, которые приписывает лидеру группа.

Блок качеств индивидуального уровня является основой («фундаментом») для успешности становления индивида в качестве лидера в группе.

Философия жизни лидера – это открытость к миру, к людям, оптимистичное восприятие будущего, вера в собственные идеи.

В данной статье представлены некоторые результаты диагностики профессиональных компетенций руководителей в сфере образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры, проводимой в 2016 году в рамках реализации государственной программы Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Развитие образования в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре» с целью совершенствования региональной системы оценки качества образования. Особый интерес, на наш взгляд, представляет сопоставление результатов данного исследования с результатами исследования российских педагогов в рамках Международного исследования по вопросам преподавания и обучения (Teaching and Learning International Survey – TALIS) «Российские педагоги в зеркале международного сравнительного исследования педагогического корпуса (TALIS 2013)» [6].

Одной из самых сложных задач при реализации компетентного подхода в образовании является оценка личностных и метапредметных результатов образования. Совершенно очевидно, что идеального, точного инструментария для измерения и оценки личностных результатов невозможно спроектировать в силу сложности и динамичности самого объекта диагностики и оценки. Точно так же точная диагностика управленческих и лидерских компетенций личности вызывает серьезные затруднения в силу динамичности и комплексности данных качеств личности. Тем не менее в настоящее время в психологии разработано множество методик, позволяющих измерить различные личностные, социально-психологические характеристики, входящие в структуру лидерских качеств.

Как отмечается в докладе «Российские педагоги в зеркале международного сравнительного исследования педагогического корпуса (TALIS 2013)», что профессиональные интересы наших педагогов лежат в поле преподавания, центрированного на учителе, а международный тренд, вполне отвечающий отечественным ФГОС – преподавание, центрирован на ученике [6, 11]. Это, прежде всего, связано с тем, что профессиональная подготовка и дополнительная подготовка российских педагогов связаны с предметными знаниями и педагогическими технологиями, а не с особенностями мотивационной сферы ученика, механизмов развития ключевых компетенций. Такая же тенденция и в управлении образовательным процессом, больше делается акцент на то, что должны делать учителя, а что происходит при этом с ребенком остается часто вне поля зрения менеджеров образования и самих педагогов. Поэтому в диагностике делали акцент не только на управленческие функции руководителей, но и на личностные качества и социально-психологические компетенции, которые являются условием эффективного выполнения управленческих функций.

В ходе исследования диагностировались 5 групп управленческих и социально-психологических компетенций руководителей сферы образования:

- самоэффективность руководителя (субъективная оценка собственного управленческого потенциала);
- способность к саморегуляции и самостоятельности в различных сферах деятельности (в планировании, моделировании и программировании проектов, оценке результатов);
- социально-психологические компетенции и коммуникативные способности (ассертивность и авторитарность/демократичность);
- лидерские способности;
- жизнестойкость менеджера (вовлеченности в процесс, контроль и принятие риска), которые определяют стрессоустойчивость личности.

Для диагностики профессиональных компетенций менеджеров образования были подобраны профессиональные методики, позволяющие выявить уровень сформированности профессиональных, социально-психологических компетенций, личностных качеств и способностей руководителей, что позволило обеспечить надежность и валидность исследования.

В данной статье рассмотрим результаты исследования таких социально-психологических компетенций, как лидерские способности, ассертивность и авторитарность.

Лидерские способности определяются следующими индивидуально-психологическими особенностями человека:

- интеллект, быстрота, гибкость и прогностичность ума, а также эрудированность;
- честность;
- способность понимать людей (умение видеть в человеке личность);
- уверенность в себе.

Эти качества являются стержнем лидерского потенциала личности.

Под ассертивным поведением понимают позитивное поведение цельного человека, демонстрирующего самоуважение и уважение к другим, слушающего, понимающего и пытающегося достичь рабочего компромисса.

Ассертивность – способность человека не зависеть от внешних влияний и оценок, самостоятельно регулировать собственное поведение и отвечать за него. В обычной жизни модель поведения большинства людей тяготеет к одной из двух крайностей: пассивности либо агрессии. В первом случае человеком, который добровольно принимает на себя роль жертвы, руководит неуверенность в себе, страх перед лицом перемен или, наоборот, опасения потерять то, что уже нажито. Во втором – явное или завуалированное желание манипулировать окружающими, подчиняя их своим интересам. Агрессор руководствуется принципом «ты мне должен, потому что я сильнее», жертва – «ты мне должен, потому что я слабый, а слабых нужно поддерживать». В отличие от этих двух распространенных типов коммуникации ассертивное поведение (assertiveness) опирается на кардинально иной принцип: «я тебе ничего не должен, и ты мне ничего не должен, мы партнеры».

Принципы ассертивного поведения:

1. Принятие на себя ответственности за собственное поведение. По своей сути ассертивность – это философия личной ответственности. То есть речь идет о том, что мы ответственны за свое собственное поведение и не имеем права винить других людей за их реакцию на наше поведение.

2. Демонстрация самоуважения и уважения к другим людям. Основной составляющей ассертивности является наличие самоуважения и уважения к другим людям. Если вы не уважаете себя, то кто тогда будет уважать вас?

3. Эффективное общение. В данном случае главными являются три следующих качества – честность, открытость и прямота в разговоре, но не за счёт эмоционального состояния другого человека. Речь идет об умении сказать то, что вы думаете или чувствуете относительно какого-либо вопроса, не расстраивая при этом своего партнера по общению.

4. Демонстрация уверенности и позитивной установки. Ассертивное поведение предполагает развитие уверенности и позитивной установки. Уверенность в себе связана с двумя параметрами: самоуважением и знанием того, что мы профессионалы, хорошо владеющие своим ремеслом.

5. Умение внимательно слушать и понимать. Ассертивность требует умения внимательно слушать и стремления понять точку зрения другого человека. Все мы считаем себя хорошими слушателями, но возникает вопрос, как часто мы, слушая другого человека, переходим от фактов к предположениям, и как часто мы перебиваем других для того, чтобы побыстрее изложить свою точку зрения?

6. Переговоры и достижение рабочего компромисса. Стремление к достижению рабочего компромисса – очень полезное качество. Подчас возникает потребность найти такой выход из сложившейся ситуации, который бы устраивал все стороны, в ней задействованные.

Авторитарность – социально-психологическая характеристика личности, отражающая ее стремление максимально подчинять своему влиянию партнеров по взаимодействию и обще-

нию. Авторитарность коррелирует с такими качествами, как агрессивность, завышенная самооценка и уровень притязаний. Для авторитарной личности характерны склонность следовать стереотипам, слабая рефлексия и др. На поведенческом уровне авторитарность проявляется в стремлении личности во что бы то ни стало добиться доминирующего положения в группе, занять максимально высокую позицию в структуре власти.

Наиболее яркое выражение авторитарность находит в авторитарном давлении педагога на учащихся, руководителя на подчиненных, лидера в социальных отношениях на ведомых. Такой руководитель строго контролирует выполнение любой задачи. Жестко пресекает излишнюю, по его мнению, инициативу членов группы, воспринимая его как акт своеволия и посягательства на его авторитет и достоинство, субъективно оценивает достигнутые результаты, руководствуясь своими взглядами и установками.

В исследовании участвовали 2392 руководителя из 22 муниципальных образований. Как и в международном исследовании TALIS (77,6 %) большую часть участников данного исследования составляют женщины (92,7 %), это свидетельствует о том, что в управлении образованием в округе доминируют женщины, как отмечается в докладе TALIS «...в России социальный лифт для женщин-педагогов работает эффективнее» [6, 21].

В результате исследования профессиональных компетенций руководителей в сфере образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры обнаружилась высокая деятельностная (96,6 %) и социальная самоэффективность (91,9 %) менеджеров образования, это означает, что большая часть менеджеров уверены в собственных ресурсах, убеждены в собственной эффективности при решении тех или иных профессиональных и социально-психологических задач. В докладе TALIS также отмечается, что 80 % директоров школ вполне довольны результатами своей работы. Как отмечают авторы международного исследования, что несколько настораживает то, что директора вполне довольны результатами своей работы, и таких директоров у нас больше, чем в других странах. Вряд ли подобная удовлетворенность способствует развитию. Особенно довольны результатами своей работы возрастные директора (85 %) [6, 32].

В научной литературе по менеджменту среди профессионально обусловленных деформаций личности руководителя отмечается снижение саморефлексии, самоанализа, самоконтроля, догматизм, доминантность. Постоянное выполнение властных функций (наказывать, контролировать, оценивать) может способствовать таким деформациям личности, как тотальный контроль, игнорирование инноваций, научных разработок [2]. Ярким показателем такой деструкции личности является часто встречающаяся фраза среди возрастных руководителей «Чему нас еще можно научить?!».

Для выполнения большинства трудовых функций современному руководителю в системе образования и педагогу необходимы лидерские качества. Большая часть участников исследования показали лишь средний уровень лидерских способностей, более 10 % менеджеров показали завышенный (лидер-диктат) и заниженный уровень лидерских способностей. Результаты исследования показали, что уровень лидерских способностей у мужчин-менеджеров выше, чем у женщин-менеджеров.

В докладе TALIS также поднимается проблема лидерства: «...разработка профессионального стандарта руководителей образовательных учреждений будет способствовать своевременной и полноценной подготовке кандидата на роль директора. Важно, чтобы этот стандарт включал параметры, связанные с педагогическим лидерством» [6, 34]. Педагогическому лидерству в России учат недостаточно, большинство директоров приходят работать в школу, не обладая необходимой подготовкой, и учатся уже «на марше» [6, 23].

Самой «проблемной зоной» в результатах исследования оказалась социально-психологическая компетентность руководителей в сфере образования – уровень ассертивности и авторитарности менеджеров. Сопоставление субъективной оценки руководителей собственной социально-психологической компетентности (социальной самоэффективности) и таких их социально-психологических феноменов, как ассертивность, авторитарность и лидерские качества позволяет сделать вывод о серьезном искажении реальной картины собственной социально-психологической компетентности, что представлено в Таблице.

Результаты исследования уровня социальной самоэффективности/ассертивности/авторитарности/лидерских способностей

|                 | Социальная самоэффективность | Ассертивность                | Авторитарность | Лидерские способности                       |
|-----------------|------------------------------|------------------------------|----------------|---|
| Завышенный      |                              | 10,5 (агрессивное поведение) |                | 4,2<br>завышенный уровень<br>(лидер-диктат) |
| Высокий уровень | 91,9 %                       | 74,6 %                       | 56,5 %         | 15,6 %                                      |
| Средний уровень | 7,3 %                        | 14,5 %                       | 31,6 %         | 74,0 %                                      |
| Низкий уровень  | 0,8 %                        | 0,3 %                        | 11,9 %         | 6,1 %                                       |

Такое искажение может быть следствием того, что руководящая должность способствует профессионально-обусловленной деформации личности, которая характеризуется повышенной авторитарностью, отказом от сотрудничества, снижением саморефлексии, самоанализа, самоконтроля и т. д. 91,9 % менеджеров, участвовавших в исследовании, высоко оценивают собственные социальные компетенции, собственной эффективности взаимоотношения с окружающими людьми, сотрудниками и обучающимся. Но, к сожалению, исследование лидерских способностей, уровня ассертивности и авторитаризма не подтверждают их субъективную оценку: 10,5 % руководителей показали завышенный уровень ассертивности, что свидетельствует об агрессивности и авторитарности; 56,5 % руководителей показали высокую авторитарность, 4,2 % – завышенный уровень лидерских способностей (лидер-диктат), 6,1 % руководителей показали низкий уровень лидерских способностей.

Ассертивность – способность человека не зависеть от внешних влияний и оценок, самостоятельно регулировать собственное поведение и отвечать за него. В обычной жизни модель поведения большинства людей тяготеет к одной из двух крайностей: пассивности либо агрессии. Десятая часть руководителей склонны к агрессивному поведению и более половины показали высокий уровень авторитарного поведения. Такое поведение можно расценивать как проявление защитного механизма, вызванного внутриличностными конфликтами, наличием внутреннего напряжения руководителей. Очевидно, что данная проблема характерна не только для менеджеров образования ХМАО-Югры, но и для директоров школ России в целом (в TALIS представлены результаты по учителям и директорам школ, заведующие ДОУ, заместители руководителей не участвовали в исследовании). Аналитики TALIS отмечают, что 40 % учителей считают, что анализ и оценка работы учителей в основном производится с целью выполнения административных требований («для галочки»), карательные меры по отношению к учителям в России выше, чем в странах Европы, причем директора-женщины употребляют их чаще, чем мужчины, среди учителей значительная часть указывает на самые радикальные решения [6, 28–29].

Авторитарное и агрессивное поведение руководителя подавляет проявление активности, инициативности, творчества и саморазвития подчиненных и обучающихся и тем самым способствует снижению эффективности образовательного процесса. Большинству руководителей, участвовавшим в исследовании, рекомендуется пройти курсы по повышению социальных и коммуникативных компетенций, тренинги «Баланс работы и личной жизни», по развитию управленческих компетенций, профессиональной и личностной эффективности. Рекомендуется саморазвитие социально-психологических компетенций.

Длительная профессиональная деятельность менеджера может привести к профессиональной деструкции личности: развитию авторитарности, отказу от сотрудничества, снижению саморефлексии, самоанализа, самоконтроля, демонстративности, стремлению быть на виду, желанию нравиться окружающим, догматизму, доминантности, консерватизму, стерео-

типным формам поведения, социальному лицемерию [2]. Поэтому необходимо постоянное социально-психологическое саморазвитие и повышение навыков профессионального и личностного саморазвития.

Таким образом, низкий уровень социально-психологической компетентности педагогов и менеджеров образования может быть значимым препятствием к достижению личностных и метапредметных результатов образования.

### Литература

1. Атлас новых профессий [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://atlas100.ru/> (дата обращения 12.02.2017).
2. Волкогонова, О. Д. Управленческая психология [Текст] : учебное пособие / О. Д. Волкогонова, А. Т. Зуб. – Москва : ИД «ФОРУМ»:ИНФРА-М, 2009. – 352 с.
3. Кодин, В. Н. Лидерские качества и Билль о правах личности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.elitarium.ru> (дата обращения 12.02.2017).
4. Проект профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://regulation.gov.ru/projects#nra=50023> (дата обращения 10.02.2017).
5. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ds5.org.ru/files/fgos/prikas-mintryda.pdf> (дата обращения 11.02.2017).
6. Российские педагоги в зеркале международного сравнительного исследования педагогического корпуса (TALIS 2013) [Текст] / под ред. Е. Ленской, М. Пинской ; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Ин-т образования. – Москва : Изд. дом Высшей школы экономики, 2015. – 36 с.
7. Цариценцева, О. П. Возможности диагностики карьерного потенциала личности [Текст] / О. П. Цариценцева // Вестник практической психологии образования – 2012. – № 12 (31). – С. 105–111.