

**Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ НАРОДНОГО ХОЗЯЙСТВА
И ГОСУДАРСТВЕННОЙ СЛУЖБЫ
ПРИ ПРЕЗИДЕНТЕ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ»**

Асмолова Л.М.

**Разработка компетентностной модели
системы профессионального и личностного роста
управленческих педагогических кадров по областям
компетенций, направленным на продвижение
информационной политики**

Москва 2020

Аннотация. В данной работе представлено решение задачи по разработке компетентностной модели системы личностного роста управленческих и педагогических кадров по областям компетенций, направленным на продвижение информационной

политики образовательных организаций через расширение возможностей информационной открытости и повышение уровня социального доверия, и оценку качества создаваемых образовательными организациями информационных ресурсов.

Асмолова Л.М., ведущий научный сотрудник научно-исследовательского центра стратегии, проектирования и правового обеспечения ФИРО Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ.

Данная работа подготовлена на основе материалов научно-исследовательской работы, выполненной в соответствии с Государственным заданием РАНХиГС при Президенте Российской Федерации на 2019 год.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	5
1 Компетенции и компетентность управленческих и педагогических кадров в решении задач информационной открытости и продвижения информационной политики образовательных организаций.....	6
1.1. Области компетенций образовательных организаций в решении задач информационной открытости и продвижения информационной политики образовательных организаций.....	6
1.2 Компетентность управленческих и педагогических кадров в решении задач информационной открытости и продвижения информационной политики образовательных организаций.....	21
2 Представление об уровнях компетентности управленческих и педагогических кадров в решении задач информационной открытости и продвижения информационной политики образовательных организаций.....	25
2.1 Компетентность как проявленные в деятельности стандартные, ключевые и ведущие компетенции образовательной организации.....	25
2.2 Компетентность как проявленные способности к освоению и реализации стандартных, ключевых и ведущих компетенций образовательной организации.....	27
2.3 Компетентность как готовность управленческих и педагогических кадров к освоению и реализации стандартных, ключевых и ведущих компетенций образовательной организации.....	33
3 Подходы к моделированию карт предметных компетенций в решении задач информационной открытости и продвижения информационной политики образовательных организаций.....	37

3.1 Модель карт стандартных компетенций публичной информационной деятельности образовательной организации.....	37
3.2 Модель карт ключевых компетенций публичной информационной деятельности образовательной организации.....	40
3.3 Модель карт ведущих компетенций публичной информационной деятельности образовательной организации.....	43
4 Компетентностная модель системы личностного роста управленческих и педагогических кадров по областям компетенций публичной информационной деятельности ОО.....	48
4.1 От модели компетенций – к компетентностной модели подготовки управленческих и педагогических кадров.....	48
4.2 От модели компетенций – к компетентностной модели системы личностного роста управленческих и педагогических кадров в освоении компетенций публичной информационной деятельности ОО.....	55
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	7
8	
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	
.....	79

ВВЕДЕНИЕ

Решение законодательно поставленной задачи информационной открытости образовательных организаций (ст. 29 ФЗ-273 «Об образовании в РФ» [1]) определяет потребность в достижении необходимого уровня компетентности управленческих и педагогических кадров, мотивированных и подготовленных к самостоятельному проектированию и осуществлению информационной политики ОО.

Отмечая значительные успехи в практически повсеместном создании официальных сайтов организаций, содержащих нормативно заданный контент информации о деятельности ОО, преждевременно говорить об успешности в решении задач информационной открытости и задач информационной политики, нацеленной на формирование социального доверия к деятельности образовательных организаций и конструктивного социального диалога участников образовательных отношений и отношений в сфере образования..

В реализации законодательно поставленной задачи наблюдается несоответствие между двумя принципиальными позициями.

С одной стороны, это государственные требования и изменяющиеся социальные потребности в обеспеченности открытой и доступной информацией о деятельности ОО, в которой нуждаются участники образовательных отношений и отношений в сфере образования.

С другой стороны, это уровень реальной компетентностной подготовки и, как следствие, демонстрируемая на практике готовность управленческих и педагогических кадров и их способность к самостоятельному решению задач информационной открытости в соответствии с приоритетами информационной политики ОО.

Данное несоответствие усугубляется, во-первых, отсутствием в практике управления системы дошкольного, общего и дополнительного образования целостного представления модели компетенций в новой для образовательных организаций публичной информационной деятельности ОО. И во-вторых, отсутствием подходов и организационно-методических решений, позволяющих на практике оценивать необходимый уровень компетентности, который должны демонстрировать в своей деятельности руководители и педагоги ОО в процессе проектирования и реализации информационной политики ОО, одним из ведущих принципов, условий и задач которой является информационная открытость образовательных организаций.

Для решения задач расширения информационной открытости и реализации информационной политики образовательных организаций необходимо обеспечить

соответствующий современным требованиям уровень компетентности руководителей и педагогов ОО и освоение ими компетенций публичной информационной деятельности.

1 Компетенции и компетентность управленческих и педагогических кадров в решении задач информационной открытости и продвижения информационной политики образовательных организаций

1.1 Области компетенций образовательных организаций в решении задач информационной открытости и продвижения информационной политики образовательных организаций

В качестве ведущей методологической установки принимается позиция, согласно которой компетенции и компетентность являются элементами системной «триады», включающей в качестве системообразующего элемента понятие «деятельность» [4].

Данная смысловая триада позволяет представить системную взаимосвязь компетенций и компетентности в новом для образовательных организаций виде деятельности - публичной информационной деятельности (рисунок 1).

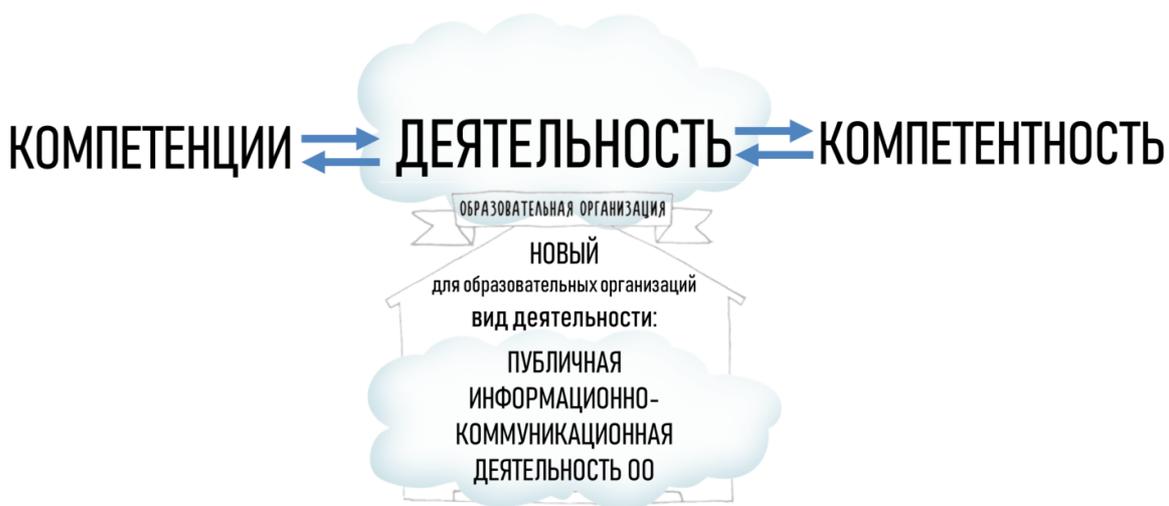


Рисунок 1 - Представление ментальной модели «Компетенции-Деятельность-компетентность» в новой для ОО публичной информационной деятельности

Вместе с тем, практика работы образовательных организаций показывает, что, несмотря на использование в профессиональном лексиконе терминов «деятельность», «компетенции» и «компетентность», для работников образования они, зачастую являются лишь синонимами понятий функция, функционал, должностные обязанности и т.д.

Данное положение дел приводит не только к искаженному пониманию компетенций и компетентности, но и формирует другую ментальную модель, которой руководствуются в своей профессиональной работе директора школ и учреждений дополнительного образования, заведующие дошкольными образовательными организациями и педагоги ОО.

Речь идет о «функциональной» парадигме, согласно которой восприятие законодательно поставленной задачи информационной открытости образовательных организаций ограничивается рамками новой для ОО функции, в формате которой образовательные организации должны и обязаны выполнять следующую функциональную задачу: «формировать открытые и общедоступные информационные ресурсы, содержащие информацию об их деятельности, ..., в том числе на официальном сайте образовательной организации» (ст. 29 ФЗ-273 «Об образовании в РФ»).

Определяя принципы построения теории функционального анализа, Р. Мертон выделил такую важную особенность функции: функция принудительно предъявляет требования, проистекающие от системы, всем вовлеченным переменным. Этого требует принцип выживания и сохранения системы [5].

Появление в спектре функций образовательных организаций новой функциональной задачи требует разработки функционала руководящих и педагогических работников, которые должны выполнять возложенные на них функциональные обязанности в решении задачи информационной открытости ОО (рисунок 2).



Рисунок 2 – Смысловые изменения понятия «компетенции» при переходе на функциональную модель

Таким образом, в ментальной модели происходит не только синонимичная подмена терминов, но и принципиально изменяется методологическая основа понимания задачи информационной открытости. Из задачи в новой для ОО публичной информационной деятельности она переходит в разряд нормативно заданных функций=действий по размещению требуемой информации о деятельности ОО на информационных ресурсах ОО в сети Интернет.

Изменения методологических основ влекут за собой смену восприятия понятия «компетентность», которая, по сути, сводится к «функциональности», трактуемой как способность выполнять определенные функции [6] и как выполнение отдельными элементами и системой в целом определенных функций [7] (рисунок 3).



Рисунок 3 – Смысловые изменения понятия «компетентность» при переходе на функциональную модель

Риски сведения деятельности к функции проявляются в том, что вне поля аналитического внимания оказываются позиции, необходимые для проектирования новой по своей ценностно-смысловой, мотивационной и целевой направленности деятельности, которой в контексте данного исследования является публичная информационная деятельность образовательных организаций как коллективного субъекта.

Согласно психологической теории деятельности А.Н. Леонтьева, положенной в основу методологии системно-деятельностного подхода, «основными «составляющими» отдельных человеческих деятельностей являются осуществляющие их действия. Действием мы называем процесс, подчиненный сознательной цели. Подобно тому, как понятие мотива соотносится с понятием деятельности, понятие цели соотносится с понятием действия» [8]. Именно «сознательность» целей, осознание субъектом того, что должно быть достигнуто, на достижение какого результата направлена деятельность, и является

основой для выделения действия как единицы в структуре деятельности.

Методология функционального подхода отражает принципиально иную ориентацию исследования: Функциональный подход, как пишет Е.Г. Непомнящий, помогает пониманию цели и способов совершенствования системы, функции есть способность данной системы к удовлетворению определенных требований системы внешнего порядка [9].

Принципиальной основой для различения области применения функционального и деятельностного подходов к анализу практики является представление о действии.

В функциональном подходе, на который опирается управленческая практика, «термин «функция» означает определенное действие, выполняемое человеком или организацией в рамках разделения труда в обществе». Согласно теории административного управления, в результате разделения труда выделяются отдельные функции, требующие для своего выполнения определенной совокупности людей, обладающих определенной квалификацией, имеющих определенную профессию и готовых в системе выполнять определенную работу [10].

Таким образом, функциональный подход основан на понимании функции как действия, целевая направленность которого задана исполнителю вышестоящей системой, как действия, которое необходимо выполнить в соответствии с внешне заданными требованиями (рисунок 4).

Иной взгляд на действие формируется с позиции деятельностного подхода, согласно которому действие подчинено сознательной цели как «образа потребного будущего» (Н.А. Бернштейн), как «эскиза желаемого будущего» (Р. Акофф), как «осознаваемого образа превосхищаемого результата» (А.Г. Асмолов), что определяет для субъекта личностную и социальную значимость достижения целевых ориентиров в индивидуальной и совместной деятельности.



Рисунок 4 – Различие действия с позиции функции и деятельности

При этом с позиций деятельностного подхода никоим образом не исключается наличие внешних требований к действию, однако эта позиция соотносится не с осознаваемой целью, которой подчиняется действие, а с условиями его выполнения, влияющими на выбор субъектом способов действий.

В теории поэтапного формирования умственных действий, разработанной П.Я. Гальпериным [11], ориентировочная основа действия (ООД) является системой представлений человека о его цели, плане, способах и средствах осуществления. При этом, согласно словарной трактовке, ООД как таковую следует отличать от схемы ООД — совокупности ориентиров и указаний, задаваемых субъекту извне (в виде образцов действия, схем, планов, орудий). Переход от действия на основе содержания схемы ООД, заданной субъекту внешним образом, к действию, совершающемуся идеально, и представляет собой процесс формирования ООД [12].

Таким образом, функциональные требования с деятельностных позиций рассматриваются именно как внешние условия осуществления деятельности, с учетом которых целенаправленно действующий субъект формирует ориентировочную основу своих действий, реализация которых позволит ему добиться ожидаемых результатов (рисунок 5).

Таким образом, при анализе компетентности управленческих и педагогических кадров с деятельностных позиций выполнение

функционала (функциональности), с одной стороны, не утрачивается, а с другой стороны, не возводится в ранг преобладающей оценки. Функциональность позиционируется как одна из составляющих в оценке уровня компетентности.



Рисунок 5 – Функциональные требования как условия, включенные в ориентировочную схему действия

Данный подход, позволяющий включать функционал как полномочия и область функциональной ответственности в систему компетенций, ориентируется на понимание компетенции как круга полномочий, предоставленных законом, уставом или иным актом конкретному органу или должностному лицу [13].

В ФЗ-273 «Об образовании в РФ» данная позиция прописана в п. 7 статьи 28 «Компетенция, права, обязанности и ответственность образовательной организации»: образовательная организация несет ответственность в установленном законодательством Российской Федерации порядке за невыполнение или ненадлежащее выполнение функций, отнесенных к ее компетенции.

Таким образом, если в структуре задач деятельности образовательной организации выделяются функциональные задачи, которые каждая ОО обязана решать, обеспечивая выполнение функциональных требований к деятельности всех образовательных организаций в целом, и требований к функционированию

определенного типа ОО, то будет уместно говорить об области стандартных компетенций.

Под стандартными компетенциями понимается набор технологий, способностей, знаний и умений, позволяющих организации решать типичные для такой категории организаций задачи, осуществлять процессы на уровне, принятом как стандарт [14] (рисунок 6).



Рисунок 6 – Область стандартных компетенций ОО, вытекающих из функциональных требований к деятельности образовательных организаций

Вместе с тем, каждая образовательная организация, как и любая организация, реализует совокупность компетенций, которые не только обеспечивают ее функционирование в нормативно заданном формате ее деятельности, но и определяют способность организации к развитию на основе развивающихся организационных способностей коллективного субъекта деятельности.

Данная позиция представлена в теории организационного развития в области разработок ключевых и ведущих компетенций, которые должны освоить организации, стремящиеся обладать преимуществами, развивающие свои сильные стороны и видящие необходимость не только «идти в ногу» со временем, но и превосходить потребность в организационных изменениях.

Т.Ю. Базаров, представляя три типа компетенций организаций, считает необходимым для руководства и менеджмента идентифицировать каждую из них:

- стандартные компетенции (способность организации решать типовые для данного вида деятельности задачи);
- ключевые компетенции (способность организации решать инновационные для данного типа деятельности задачи);
- ведущие компетенции (способность организации к созданию новых видов профессиональной деятельности) [15].

Данная типология, безусловно, применима и к практике деятельности образовательных организаций (рисунок 7).



Рисунок 7 – Области стандартных, ключевых и ведущих компетенций ОО, вытекающих из функциональных требований и инновационных задач развития образовательных организаций

Применяя данный смысловой конструкт к деятельности образовательных организаций, следует выделить существенные различия в идентификации компетенций организации, которую осуществляют руководители ОО в своей новой управленческой практике.

В первую очередь, следует подчеркнуть, что со вступлением в силу нового Закона ФЗ-273 «Об образовании в РФ» с начала 2013 года все образовательные организации приступили к работе в новых условиях – условиях информационной открытости.

Это законодательное требование и последующие за ним нормативно-правовые регламенты, утвержденные на федеральном уровне [16], стали основой для постановки новой задачи в

деятельности ОО в новых условиях, реализация которой определила необходимость идентификации стандартных, т.е. общих для всех ОО, компетенций, включающих в себя функции обеспечения информационной открытости образовательных организаций (рисунок 8).

Можно с уверенностью утверждать, что за истекший период времени стандартные компетенции, определяющие круг обязанностей образовательных организаций в обеспечении нормативных требований к информационной открытости ОО, стали неотъемлемым компонентом деятельности ОО. Об этом свидетельствуют успехи в создании практически во всех образовательных организациях страны своих официальных сайтов, на которых в обязательном порядке размещается нормативно требуемая информация о деятельности ОО.

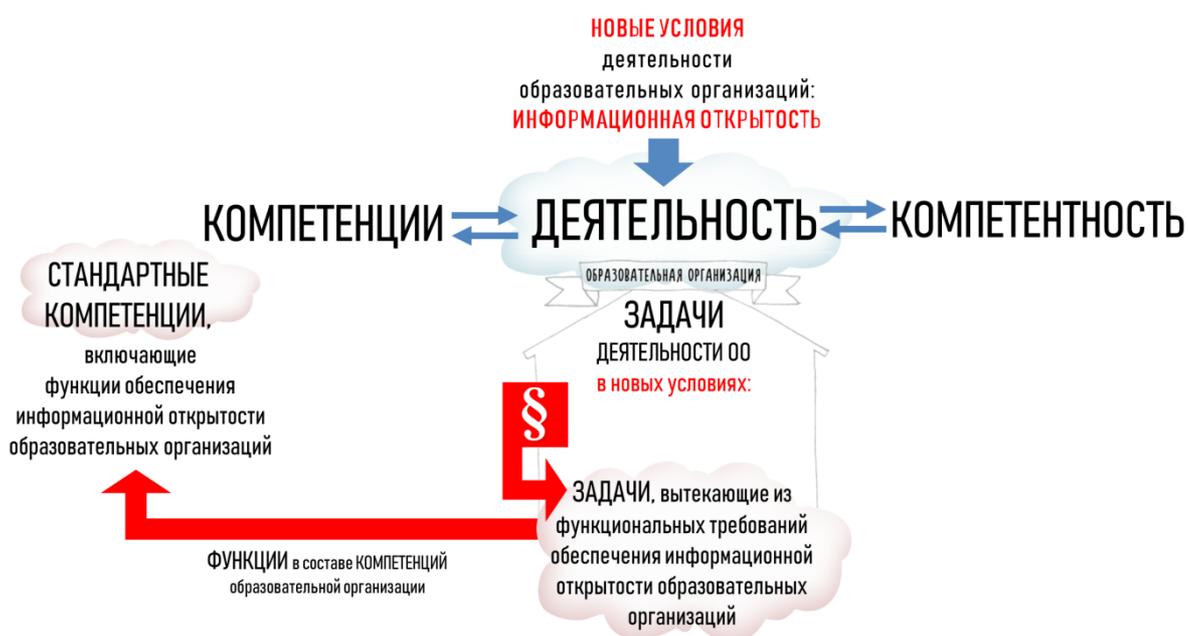


Рисунок 8 – Области стандартных компетенций ОО, вытекающих из функциональных требований обеспечения информационной открытости образовательных организаций

Наряду с этим многие образовательные организации выходят за пределы области стандартных компетенций, расширяя возможности представления информации о деятельности ОО посредством дополнительных информационных ресурсов в сети Интернет, создавая тематические сайты по различным направлениям деятельности и персональные сайты участников образовательных отношений в ОО.

С одной стороны, данная тенденция свидетельствует о том, что многие образовательные организации ставят перед собой задачу расширения содержания открытой информации о деятельности ОО по сравнению с нормативно заданными требованиями информационной открытости. Для многих ОО данная задача выходит на уровень понимания необходимости представления в публичном информационном пространстве своего индивидуального «образовательного лица» и формирования имиджа образовательной организации у пользователей информации о деятельности ОО. Таким образом, в практике деятельности образовательной организации выделяются элементы ключевых компетенций, определяющие специфику каждой образовательной организации в решении задач информационной открытости (рисунок 9).



Рисунок 9 – Области ключевых компетенций ОО, вытекающих из поставленных образовательной организацией задач расширения информационной открытости

С другой стороны, трудности идентификации ключевых компетенций образовательных организаций связаны с тем, что они рассматриваются лишь в контексте решения задачи информационной открытости вне понимания и осознания необходимости развивать представление о новом для образовательных организаций виде деятельности, формирующемся в современных условиях

информационной открытости – публичной информационной деятельности ОО.

Именно в процессе исследования этой новой деятельности, которая согласно Э.Г. Юдину, становится предметом осознания, обучения и рационализации [17], закладываются основы нового для образовательных организаций вида деятельности, имеющего свои ценностно-смысловые и целевые ориентиры и требующего соответствующего ресурсно-технологического обеспечения.

Таким образом, в процессе проектирования и реализации нового вида деятельности происходит идентификация ведущих компетенций в публичной информационной деятельности образовательных организаций (рисунок 10).

Авторами определены три ключевых элемента в представлении информационной деятельности образовательных организаций как системы: информационная открытость, информационная политика и информационная культура.



Рисунок 10 – Области ведущих компетенций ОО, вытекающих из задач проектирования и реализации новой для образовательных организаций публичной информационной деятельности

конструктивного социального диалога происходит посредством открытой и доступной информации о деятельности ОО.

Таким образом, расширение представленности ОО в публичном информационном пространстве будет способствовать формированию информационной культуры участников социального диалога. При этом в задачах информационной открытости появляется новый акцент, связанный с формированием культуры информирования, который, в свою очередь, определяет потребность в изменении ключевых и дополнении стандартных компетенций, связанных с освоением образцов культурной практики представления информации о деятельности ОО на официальных сайтах ОО и других информационных ресурсах (рисунок 12).



Рисунок 12 – От задач формирования информационной культуры – к компетенциям в области культуры информирования

Задачи формирования информационной культуры тесно связаны с конструированием среды культурных коммуникаций между участниками образовательных отношений и отношений в сфере образования. Поэтому в области ведущих компетенций образовательной организации идентифицируются компетенции,

формирующие культуру информационного взаимодействия участников социального диалога.

Данная область компетенций оказывает существенное влияние на решение задач информационной открытости, что, в свою очередь, потребует внесения корректив в ключевые компетенции и реализацию стандартных компетенций (рисунок 13).

Важнейшим направлением в новой публичной информационной деятельности ОО является разработка и реализация информационной политики образовательной организации, представляющая собой целенаправленную систему действий, включающих:

- определение потребности в информации о деятельности ОО, исходящей от различных категорий пользователей: участников образовательных отношений и участников отношений в сфере образования;
- формирование направленности, структуры и контента информации с соблюдением требований законодательства и реализации социальных, образовательных и профессиональных потребностей в информировании участников образовательных отношений;
- выбор эффективных технологий информирования участников совместной деятельности и достижение мотивирующих эффектов донесения информации до различных категорий пользователей через информационные ресурсы, размещенные в сети Интернет;
- своевременную, беспристрастную и компетентную оценку качества информационных ресурсов и решение задач управления качеством информационных ресурсов образовательной организации [19].



Рисунок 13 – От задач формирования информационной культуры – к компетенциям в области культуры информационного взаимодействия

Трансляция задач информационной политики в область задач обеспечения и расширения информационной открытости позволяет поставить новые акценты, связанные с необходимостью объединения в продуманную целостную систему имеющихся и проектируемых на основе информационных потребностей участников образовательных отношений и профессионального сообщества информационных ресурсов образовательной организации как ресурсов публичного информирования о разнообразных направлениях деятельности ОО (рисунок 14).



Рисунок 14 – От задач информационной политики – к компетенциям в области развития системы информационных ресурсов ОО

Идентификация данной области ведущих компетенций находит свое отражение в более четком проектировании ключевых и стандартных компетенций, которые рассматриваются в системе единых для ОО внутриорганизационных требований (и/или рекомендаций) к созданию и сопровождению информационных ресурсов и регламентах представления публичной информации о деятельности ОО.

Из задач информационной политики, имеющих большое значение для результативного и эффективного решения задач информационной открытости ОО, выделяется новое для образовательных организаций направление, которое должно быть включено в процесс управления качеством деятельности ОО.

Речь идет об управлении качеством системы информационных ресурсов, в котором на сегодняшний день преобладающее значение имеет внешняя оценка соответствия требованиям к функционированию официальных сайтов ОО, реализуемая муниципальными и региональными органами управления и надзорными органами (рисунок 15).

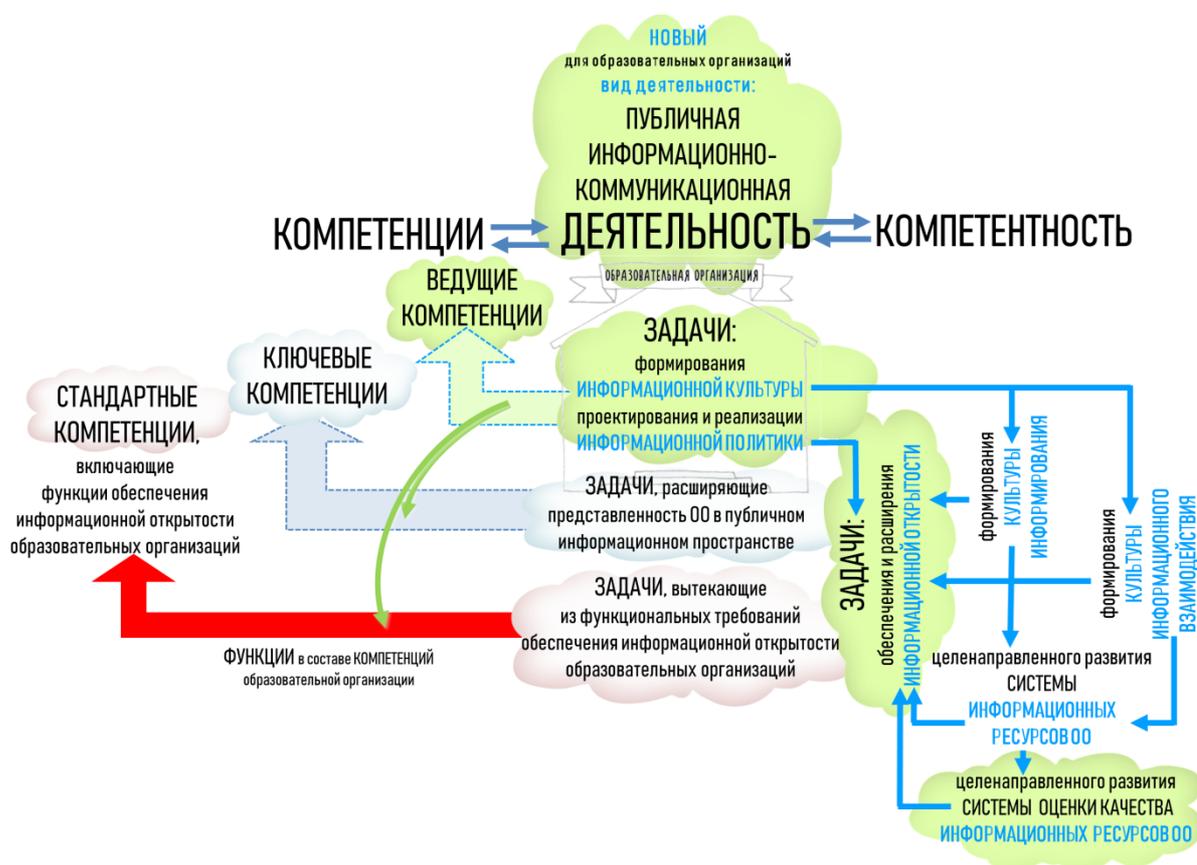


Рисунок 15 – От задач информационной политики – к компетенциям в области оценки качества системы информационных ресурсов ОО

Данная область ведущих компетенций в новой для ОО публичной информационной деятельности образовательных организаций должна быть идентифицирована и разработана с учетом единых внутриорганизационных требований, что позволит образовательным организациям самостоятельно упреждать ошибки некомпетентности в представлении информации о деятельности ОО и организации сопровождения официального сайта и других информационных ресурсов ОО, добиваясь эффективного решения задач информационной открытости ОО.

Таким образом, подводя итог вышесказанному в этой части раздела, выделяются три области компетенций образовательной организации в решении задач новой для ОО публичной информационной деятельности:

- области стандартных компетенций образовательной организации, необходимые для решения задач исполнения функциональных нормативно заданных требований к обеспечению информационной открытости ОО;

- области ключевых компетенций образовательной организации, вызванные потребностью в более широком, чем нормативно заданный формат, представлении информации о деятельности ОО на информационных ресурсах образовательной организации;
- области ведущих компетенций образовательной организации, связанных с осознанием потребности и готовностью образовательной организации как коллективного субъекта публичной информационной деятельности к проектированию целостной информационной политики и формированию информационной культуры участников образовательных отношений и отношений в сфере образования как субъектов конструктивного социального диалога (рисунок 16).



Рисунок 16 – Компетенции образовательной организации в выполнении функций обеспечения информационной открытости и реализации задач новой для ОО публичной информационной деятельности

Представленная система компетенций образовательной организации становится основой для определения подходов к пониманию компетентности в данной области деятельности образовательных организаций.

1.2 Компетентность управленческих и педагогических кадров в решении задач информационной открытости и продвижения информационной политики образовательных организаций

Определяя взаимосвязь между понятиями «компетенции» и «компетентность» в контексте деятельностного подхода, целесообразно обратиться к важному положению в психологической теории деятельности А.Н. Леонтьева, согласно которой «первоначально, т.е. до выяснения важнейших моментов, образующих

процесс деятельности, субъект остается как бы за пределами исследования. Он выступает лишь в качестве предпосылки деятельности, ее условия. Только дальнейший анализ движения деятельности и порождаемых им форм психического отражения приводит к необходимости ввести понятие о конкретном субъекте, о личности как о внутреннем моменте деятельности. Категория деятельности, писал А.Н. Леонтьев, открывается теперь в своей действительной полноте, в качестве объемлющей оба полюса – и полюс объекта, и полюс субъекта [8].

Компетенции соотносятся с объектным «полюсом» деятельности и выступают как проектируемый образ деятельности, в который включены структура, цели, задачи и способы деятельности.

С субъектным полюсом деятельности связана компетентность, которая рассматривается как интегральное качество личности и в данном контексте трактуется как успешно реализованная в деятельности компетенция (М.Д. Ильязова [20]).

Таким образом, в смысловой триаде «Компетенции-Деятельность-Компетентность» компетентность проявляется только в деятельности конкретного субъекта, реализующего конкретные компетенции, и, по сути, являет собой «компетенции в действии» (рисунок 17).

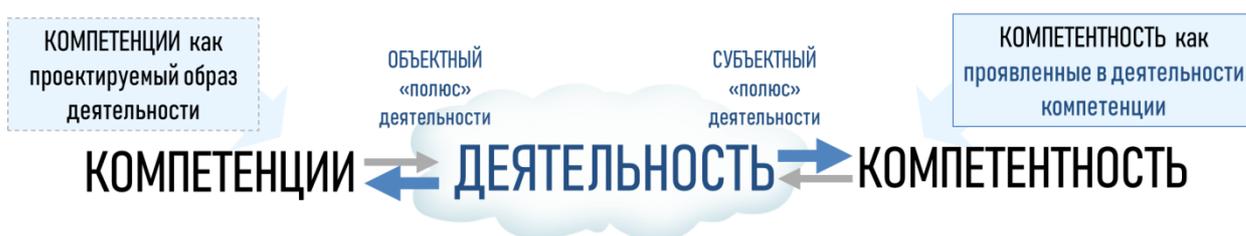


Рисунок 17 – Компетенции и компетентность на объектном и субъектном «полюсах» деятельности

Применяя данное положение к публичной информационной деятельности образовательной организации, на объектном «полюсе» которой идентифицированы три области компетенций, компетентность рассматривается именно как реализованные, осуществленные в практике деятельности ОО стандартные, ключевые и ведущие компетенции (рисунок 18).

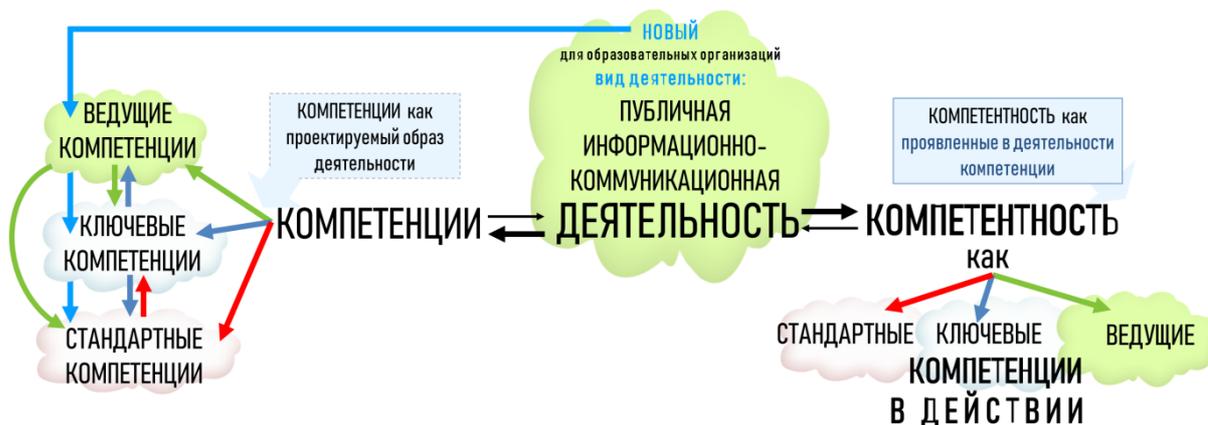


Рисунок 18 – Компетентность как стандартные, ключевые и ведущие компетенции в действии

Вместе с тем, рассматривая компетентность как компетенции, проявленные субъектом в его практической деятельности, нельзя не учитывать компоненты компетентности, которые связаны с личностными аспектами субъекта деятельности, влияющими на качество осуществляемой им деятельности.

В научной литературе широко представлены исследования, в которых компетентность рассматривается как совокупность взаимосвязанных личностных качеств (знания, умения, навыки, способности, ценностно-смысловые ориентации) и готовность их применения в определенной деятельности [21].

Таким образом, обращаясь к вопросам компетентности в области реализации задач публичной информационной деятельности образовательных организаций, необходимо выделить еще один важный понятийный признак, согласно которому компетентность рассматривается как проявленные субъектом готовность и способность к реализации компетенций (рисунок 19).

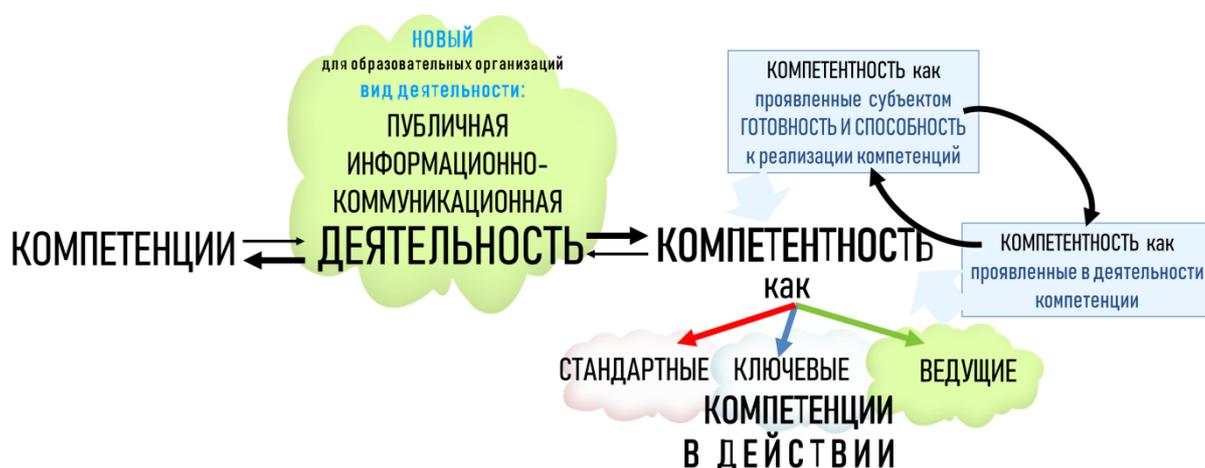


Рисунок 19 – Компетентность как готовность и способность субъекта к реализации стандартных, ключевых и ведущих компетенций.

В данном компоненте компетентности способность к реализации компетенций определяет «индивидуально-психологические особенности личности, являющиеся условием успешного выполнения деятельности». При этом следует особо подчеркнуть, что способность, согласно словарной трактовке, «обнаруживается в процессе овладения деятельностью» и проявляется «в том, насколько индивид при прочих равных условиях быстро и основательно, легко и прочно осваивает способы ее организации и осуществления» [22].

Рассматривая компетентность как «меру способностей включаться в деятельность» (Г.К. Селевко [23]), отметим, что эта «мера» может быть определена, исходя из того, каким уровнем освоения способов деятельности представлены эти способности: репродуктивным (способность действовать по образцу), реконструктивным (способность включать и применять новые элементы в используемых образцах практики) или креативным (способность создавать новое).

Для того чтобы способности как условие успешного выполнения деятельности были обнаружены и проявлены, необходимо включение субъекта в процесс овладения деятельностью, а за эту включенность «отвечает» именно готовность.

Как отмечает В.Ф. Жукова, анализируя категорию «психологическая готовность», понимание готовности как целостного образования характеризуется психо-физиологической, эмоционально-

волевой, когнитивной мобилизацией личности в момент его включения в деятельность определенной направленности. При этом готовность есть свойство личности, которое развивается в результате накопления жизненного опыта, который базируется на формировании позитивного отношения к данной деятельности, осознание мотивов и потребностей в ней, объективизации ее предмета и способов взаимодействия с ним. Эмоциональные, волевые и интеллектуальные характеристики поведения личности в этом случае выступают конкретным выражением готовности на феноменологическом уровне [24].

Обращение к пониманию роли готовности субъекта к реализации компетенций является необходимым условием выявления компетентности. В качестве компонентов готовности, по мнению В.Ф. Жуковой, следует рассматривать психологическую установку, мотивы деятельности, знания о предмете и способах деятельности, навыки и умения их практического внедрения, а также профессионально важные качества личности и профессиональное самосознание, отношение субъекта к этой деятельности [24].

По мнению М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович, структура готовности к деятельности включает такие компоненты как: мотивационный (характеризуется положительным отношением к профессии, интересом к ней); ориентационный (связан с представлением об особенностях и условиях профессиональной деятельности, о ее требованиях к личности); операционный (предполагает владение определенными способами и приемами профессиональной деятельности, а также наличие соответствующих знаний, умений, навыков); волевой (определяет самоконтроль личности, умение управлять собой во время выполнения профессиональной деятельности); оценочный (предполагает самооценку своей профессиональной подготовленности и уровень соответствия ее оптимальным профессиональным образцам). При этом авторы подчеркивают, что возникновение и формирование состояния готовности («настройка») определяется пониманием профессиональных задач, осознанием ответственности, желанием добиться успеха. Ее развертывание и функционирование в ходе деятельности

определяются как условиями и задачами обучения, труда, так и свойствами личности, ее мотивацией и опытом [25].

2 Представление об уровнях компетентности управленческих и педагогических кадров в решении задач информационной открытости и продвижения информационной политики образовательных организаций

2.1 Компетентность как проявленные в деятельности стандартные, ключевые и ведущие компетенции образовательной организации

Компетенции в области публичной информационной деятельности ОО формируются по принципу усложнения задач деятельности - от уровня решения типовых задач до уровня задач проектирования и реализации нового вида деятельности (рисунок 20).



Рисунок 20 – Компетентность как способность к решению задач разного уровня сложности, проявленная в реализации компетенций

Компетенции образовательной организации, реализуемые в процессе решения задач информационной открытости и продвижения информационной политики ОО, являются динамической развивающейся системой. Динамику изменения компетенций и их переход на другой уровень трудности задач можно проследить с того периода, когда отдельные образовательные организации в середине 90-х годов начинали разработку своих первых сайтов в сети Интернет, демонстрируя реализацию своих ведущих компетенций, будучи пионерами освоения нового направления деятельности ОО.

По прошествии времени данные компетенции перешли в разряд стандартных компетенций каждой образовательной организации, выполняющей законодательно поставленную задачу информационной открытости. Расширение спектра задач информационной открытости определило потребность в реализации ключевых компетенций, связанных с освоением способов действий в процессе становления и развития не только нормативно требуемых информационных ресурсов, которыми является официальный сайт ОО, но и различных персональных и тематических сайтов.

В настоящее время уровень задач, которые решают продвинутые образовательные организации, связан уже не с задачами формирования информационных ресурсов ОО, а с реализацией ведущих компетенций в области продвижения своей целенаправленной информационной политики, определяя стратегию развития нового вида деятельности ОО – публичной информационной деятельности.

Таким образом, в качестве основы, предлагаемой для определения уровня компетентности образовательных организаций как коллективных субъектов деятельности, выделяются уровни сложности задач, связанных с реализацией стандартных, ключевых и ведущих компетенций ОО в осуществляемой ими публичной информационной деятельности.

За нулевой уровень компетентности (уровень некомпетентности) принимается уровень, характеризующийся неспособностью образовательной организации организовать и обеспечить выполнение надлежащих ОО функций, определенных нормативными требованиями в решении задач информационной открытости.

Первый уровень компетентности определяется как функциональность, обеспечивающая соответствие принятым стандартам в области соблюдения информационной открытости образовательных организаций и оценивается исходя из выполнения требований к структуре официального сайта образовательной организации и формату представления на нем информации (Приказ Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки от 29 мая 2014 г. N 785 [16]).

Второй уровень компетентности представлен мерой реализации ключевых компетенций, если при решении задач информационной открытости расширяется спектр информации о деятельности ОО не только на официальном сайте, но и на персональных и тематических сайтах образовательной организации. На данном уровне компетентности организации демонстрируется освоение новых способов действий в заданной области деятельности не только теми специалистами, для кого ведение информационного ресурса является функциональной обязанностью. Этого уровня компетентности достигают образовательные организации, в которых к освоению информационных технологий организации и ведения персональных и/или тематических сайтов привлекаются и вовлекаются педагоги и другие участники образовательных отношений в ОО.

Третий уровень компетентности демонстрируют те образовательные организации, для которых увеличение числа информационных ресурсов ОО, открытых в сети Интернет, уже не является самоцелью. Данный уровень компетентности отражает способность образовательной организации самостоятельно проектировать свою информационную политику посредством целенаправленно развивающейся системы информационных ресурсов ОО, способствующих информированности всех участников образовательных отношений и отношений в сфере образования как субъектов конструктивного социального диалога.

2.2 Компетентность как проявленные способности к освоению и реализации стандартных, ключевых и ведущих компетенций образовательной организации

Рассматривая компетентность как «точку пересечения задач со способностями человека» (К. Экк [26]), предоставляется возможность не только определить уровни сложности задач, которые реализуются в стандартных, ключевых и ведущих компетенциях образовательной организации, но и акцентировать внимание на компетентности как «мере способности включения в деятельность» (Г.К. Селевко).

«Включение в деятельность» связано с проявленными способностями к решению задач различной сложности сначала на

репродуктивном уровне и с развивающимися способностями на реконструктивном и креативном уровнях.

Таким образом, ранее обозначенные уровни компетентности образовательной организации как коллективного субъекта деятельности могут быть дифференцированы по уровням организационных способностей, проявленным в процессе реализации компетенций публичной информационной деятельности ОО (рисунок 21).

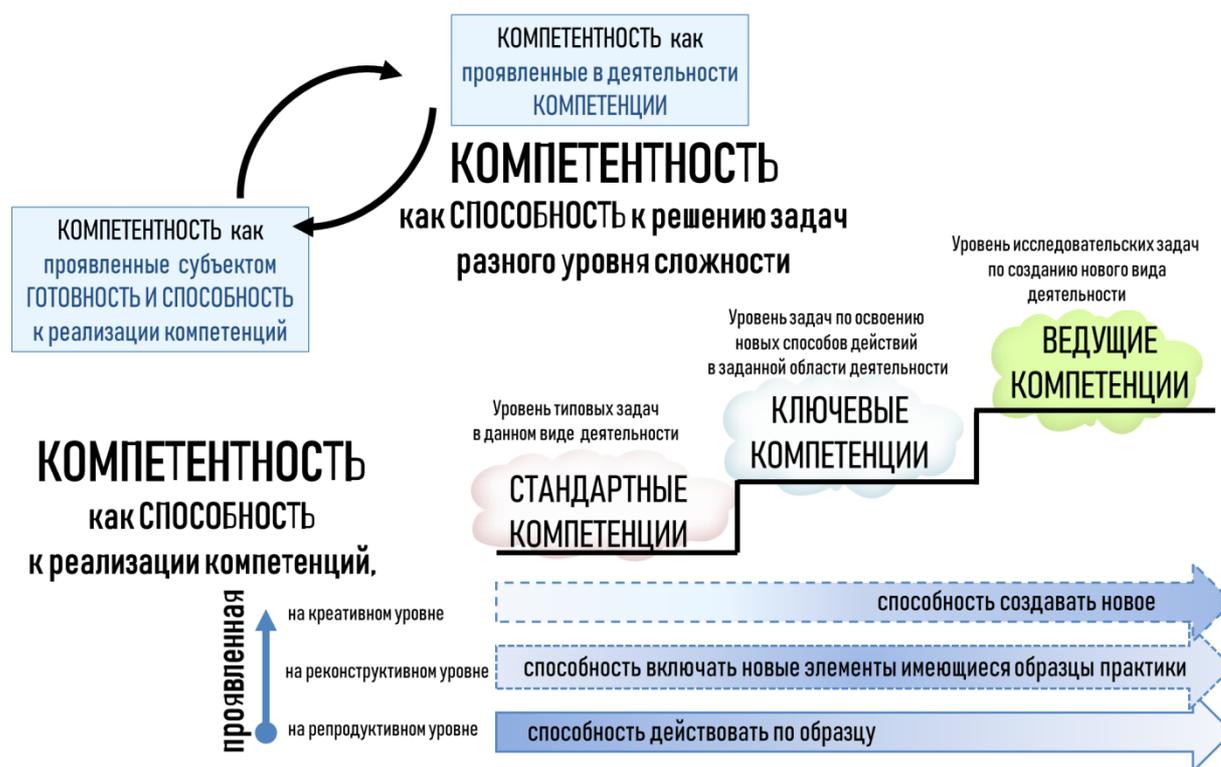


Рисунок 21 – Компетентность как способность, проявленная на репродуктивном, реконструктивном и креативном уровнях реализации компетенций

Исходя из данного представления уровней компетентности, предлагается нулевой уровень компетентности (уровень некомпетентности) рассматривать как неспособность организации - коллективного субъекта деятельности действовать по взятому за основу образцу выполнения надлежащих ОО функций, определенных нормативными требованиями в решении задач информационной открытости.

Дифференцирование компетентности в области реализации стандартных компетенций, вытекающих из функциональных

требований обеспечения информационной открытости образовательных организаций позволяет выделить следующие уровни функциональности как способности к выполнению функций, сопряженных с данной областью компетенций (рисунок 22):

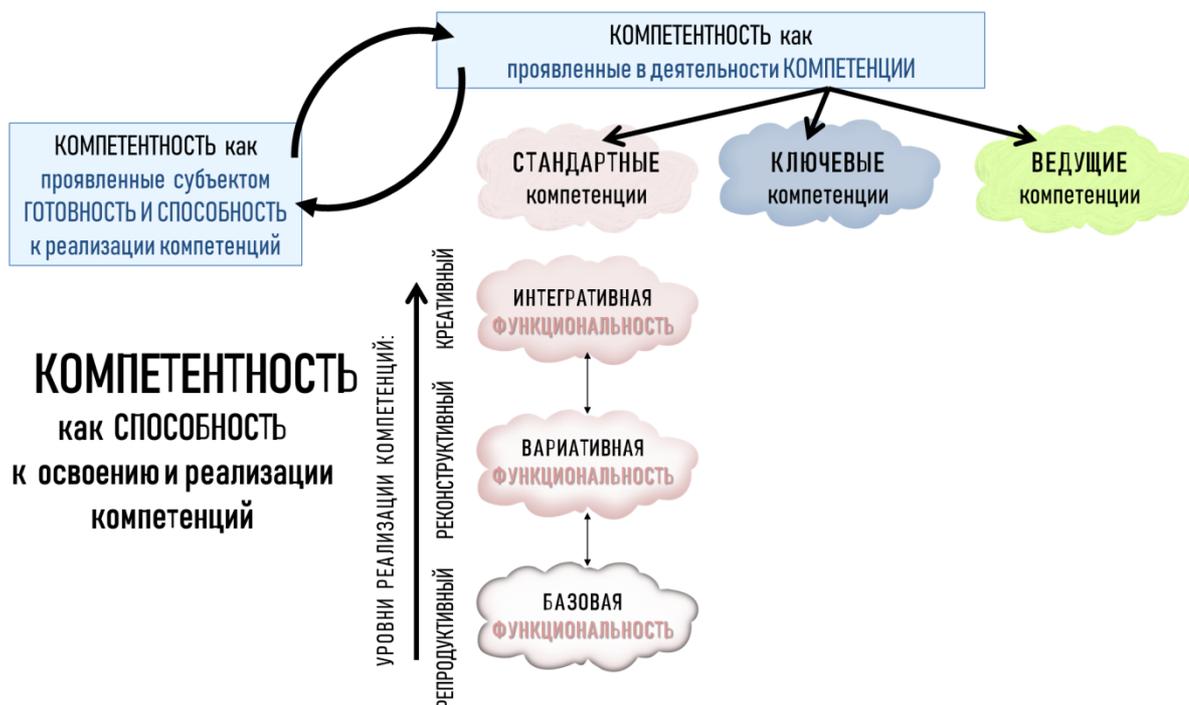


Рисунок 22 – Уровни компетентности/функциональности как способности, проявленные на репродуктивном, реконструктивном и креативном уровнях реализации стандартных компетенций

- базовая функциональность, определяемая как выполнение федеральных нормативных требований к структуре, контенту и информационной безопасности официального сайта образовательной организации;
- вариативная функциональность, представляющая способность к действию сверх норматива требований к информационной открытости, проявляющуюся как инициатива самостоятельного выбора и включения дополнительных элементов информации о деятельности ОО в структуру официального сайта ОО;
- интегративная функциональность, представляющая способность к осуществлению действий, направленных на использование эффективных программных решений, позволяющих автоматически интегрировать элементы контента информации о деятельности ОО в структуру официального сайта, а также обеспечивать интеграцию информации с различными

АИС (автоматизированными информационными системами) муниципального, регионального и федерального уровней.

Представление компетентности в области реализации ключевых компетенций образовательной организации, связанных с решением задач расширения информационной открытости ОО, и проявленных на репродуктивном, реконструктивном и креативном уровнях реализации, позволяет дифференцировать ключевую компетентность (рисунок 23).

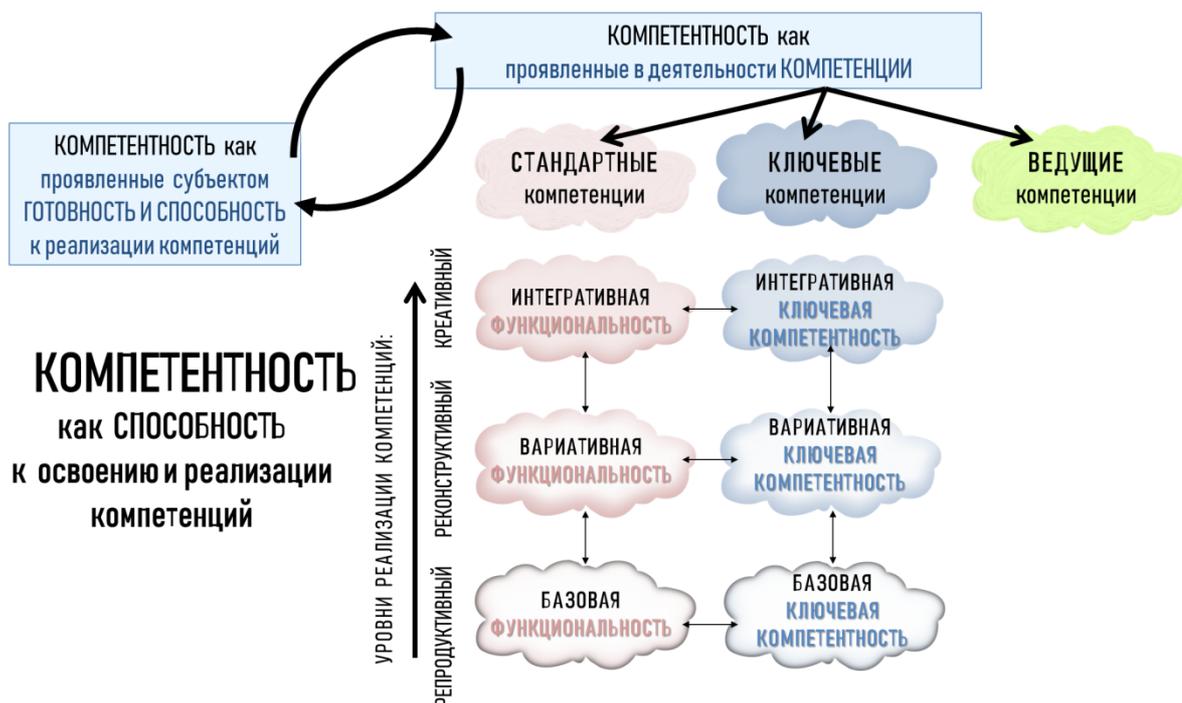


Рисунок 23 – Уровни компетентности как способности, проявленные на репродуктивном, реконструктивном и креативном уровнях реализации ключевых компетенций

Таким образом, в понимание ключевой компетентности включается:

- базовая ключевая компетентность, определяемая как выполнение методических рекомендаций и инструкций, разработанных на уровне региональных и муниципальных органов управления образования и методических служб к персональным информационным ресурсам педагогических работников. Как правило, подобные рекомендации предлагают различные форматы представления информации о профессиональной деятельности (персональный сайт педагога; персональная страница педагога на сайте образовательной организации, в которой осуществляется его профессиональная деятельность, электронный вариант портфолио педагога и т.д.) как

соблюдение организационно-методических условий проведения аттестации педагогических кадров [27], [28], [29];

- вариативная ключевая компетентность, представляющая способность к действиям сверх норматива аттестационных требований, которая проявляется в инициативности создания персональных ресурсов групп и объединений участников образовательных отношений (сайты классов, дошкольных групп, групп дополнительного образования, сайты методических объединений педагогов и т.д.) и тематических сайтов различной направленности (сайты музеев, сайты истории школы, литературный альманах и т.п.);
- интегративная ключевая компетентность как проявленная способность к постановке задачи объединения имеющихся в ОО информационных ресурсов (официального, персональных и тематических сайтов ОО) и самостоятельному выбору порталного решения Web-интеграции информационных ресурсов ОО на единой платформе, или через объединение в порталном решении существующих информационных ресурсов, созданных на разных платформах.

Дифференцирование уровней компетентности в области реализации ведущих компетенций позволяет выделить следующие уровни компетентности в освоении и реализации ведущих компетенций (рисунок 24).

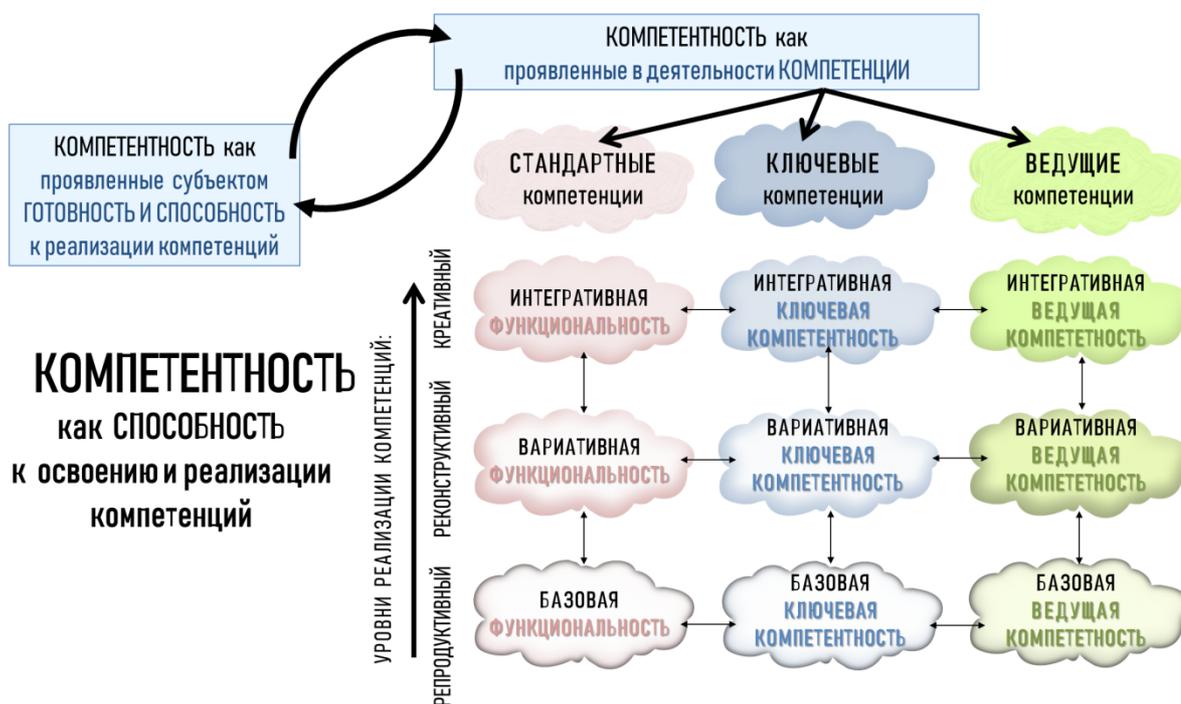


Рисунок 24 – Уровни компетентности как способности, проявленные на репродуктивном, реконструктивном и креативном уровнях реализации ведущих компетенций

В процессе успешного освоения и реализации ведущих компетенций, связанных с разработкой смысловой и целевой направленности и продвижением информационной политики образовательной организации должны быть «задействованы» различные способности, начиная с освоения алгоритмов действий в процессе проектирования новой практики деятельности, предлагаемых в научно-методических рекомендациях и последующего включения и применения новых элементов в используемых образцах практики проектной деятельности.

Исходя из этого, ведущая компетентность может быть представлена следующими уровнями:

- базовая ведущая компетентность, проявляющаяся в применении на практике научно-методических рекомендаций по проектированию и реализации редакционной политики информационного портала образовательной организации как целостного, системно и целенаправленно развивающегося информационного ресурса, являющегося средством публичного информирования о деятельности ОО, средством формирования общественного мнения [30] о деятельности образовательной организации;
- вариативная ведущая компетентность, проявляющаяся как способность к осуществлению действий, направленных на проектирование и последующую реализацию системы деятельности более высокого порядка. Речь идет о разработке концепции, задач и способов реализации целенаправленной информационной политики образовательной организации, направленной на формирование информационной культуры участников конструктивного социального диалога с учетом изменяющихся информационных потребностей участников образовательных отношений в ОО и отношений в сфере образования;
- интегративная ведущая компетентность проявляется как способность образовательной организации как коллективного субъекта деятельности к обновлению компетенций в процессе целенаправленного развития публичной информационной деятельности ОО. Данный уровень компетентности достигается в процессе рефрейминга как нового осмысления, нового видения информационно-мотивационного имиджа образовательной организации и формирования интегративной информационной политики ОО как единства многообразия целенаправленно развивающейся публичной информационной деятельности ОО (рисунок 25).

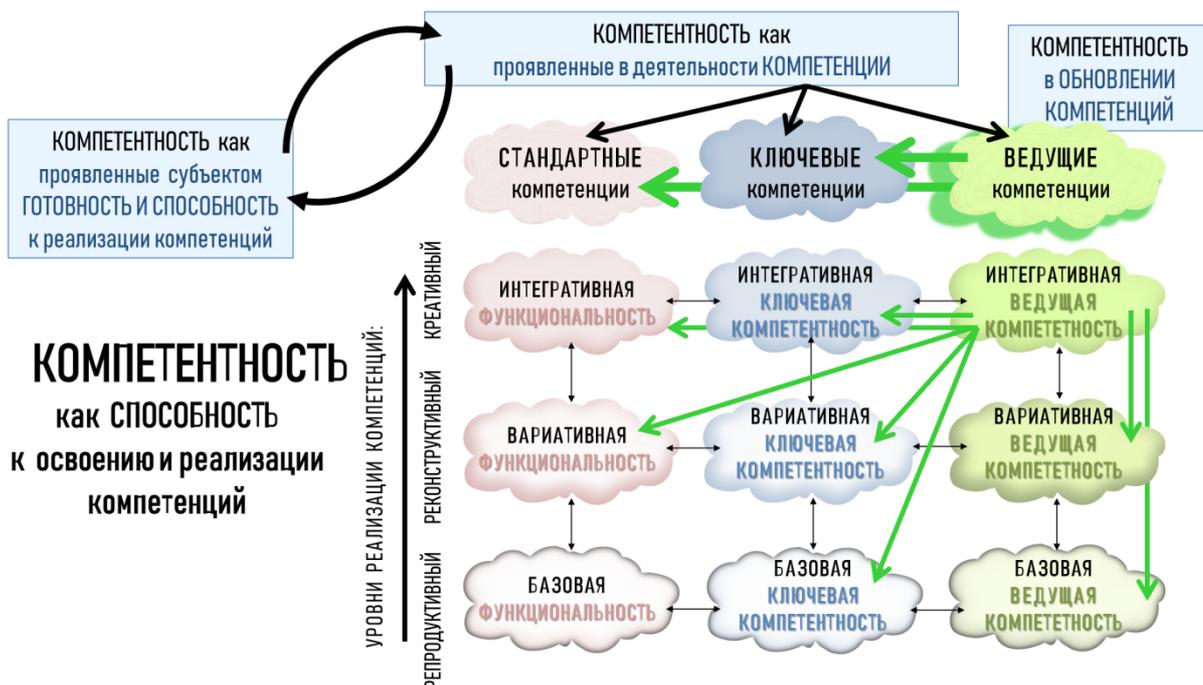


Рисунок 25 – Интегративная ведущая компетентность как способность к обновлению компетенций ОО в публичной информационно-коммуникативной деятельности

Представление об уровнях компетентности позволяет сосредоточить внимание на ходе и процессе формирования компетентности в процессе освоения и реализации стандартных, ключевых и ведущих компетенций образовательной организации. Речь, прежде всего, идет о последовательности «обретения» компетентности субъектами деятельности, которая начинается в процессе освоения базовых стандартных компетенций. На этом уровне закладываются основы опыта, в процессе которого формируются умения, опирающиеся на способность действовать по заданным согласно нормативным требованиям регламентам, обеспечивающим функционирование официального сайта образовательной организации как инвариантного компонента информационных ресурсов ОО.

На основе этого опыта и благодаря достигнутому уровню базовой компетентности /функциональности происходит дальнейшее освоение стандартных компетенций, связанных с представлением вариативных решений задач информационной открытости и включением процессов автоматического интегрирования элементов информации о деятельности ОО во избежание ее дублирования в структуре официального сайта ОО.

Таким образом, в процессе освоения стандартных компетенций достигается уровень компетентности, необходимый для успешной идентификации, проектирования и освоения ключевых компетенций.

Следующее затем «прохождение» базового, вариативного и интегративного уровней в освоении ключевых компетенций, связанных с решением задач расширения информационной открытости ОО, является необходимым условием формирования более высокого уровня компетентности.

Объединение созданных в ОО информационных ресурсов, формирующееся не методом «сложения в одно место в Интернете» существующих в ОО сайтов, а как целостная интегрированная система публичных информационных ресурсов, работающих на общую цель, становится средством реализации продуманной и действующей на перспективу информационной политики образовательной организации.

Таким образом, представленная последовательность в «прохождении» уровней компетентности отражает процесс освоения компетенций, в котором соблюдается преемственность между стандартными, ключевыми и ведущими компетенциями и развиваются способности субъектов деятельности в освоении и реализации компетенций образовательной организации (рисунок 26).



Рисунок 26 – Формирование компетентности в процессе освоения и реализации стандартных, ключевых и ведущих компетенций образовательной организации

Для того чтобы данная последовательность в формировании компетентности соблюдалась, необходимо выполнение еще одного важного условия, которое, по сути, становится либо «фактором плюс»

развития компетентности, либо «фактором минус», тормозящим процесс освоения и реализации компетенций.

Речь идет о готовности конкретных субъектов деятельности образовательной организации к решению задач информационной открытости и информационной политики ОО, о готовности руководства и педагогов ОО к освоению стандартных, ключевых и ведущих компетенций в публичной информационной деятельности ОО.

2.3 Компетентность как готовность управленческих и педагогических кадров к освоению и реализации стандартных, ключевых и ведущих компетенций образовательной организации

Готовность руководителей и педагогов ОО как субъектов деятельности к освоению и реализации стандартных, ключевых и ведущих компетенций образовательной организации в процессе проведения проблемно-ориентированного анализа компетентности управленческих и педагогических кадров к решению задач продвижения информационной политики ОО будет рассмотрена с позиции, поставленной большинством исследователей на первое место в структуре готовности и связанной с ее мотивационной составляющей.

Мотив, представляющий собой системообразующий признак, характеризующий деятельность, выполняет в деятельности три функции: функцию побуждения, функцию направления и функцию смыслообразования, которую А.Н. Леонтьев описывал как функцию, взятую со стороны сознания, и состоящую в том, что они [мотивы] как бы «оценивают» жизненное значение для субъекта объективных обстоятельств и его действий в этих обстоятельствах, придают им личностный смысл [8].

Именно с мотивационной составляющей готовности субъекта к осуществлению деятельности связано его внутреннее восприятие значимости и ценности осуществляемой им деятельности для себя и для других.

Рассматривая теоретические основы формирования мотивационной готовности к профессиональной деятельности, Л.М. Емельяненко подчеркивает, что этот термин используется «тогда,

когда речь идет о готовности к предстоящей деятельности, наиболее значимой подструктурой которой является мотивационная готовность» [31].

Выделяя особую роль мотивационного компонента в формировании психологической готовности, Р.Д. Санжаева считает, что он является стержневым, своего рода направляющим образованием, т.к. вне мотива и смысла невозможны ни одна деятельность, не реализуемы никакие, даже самые усвоенные знания и предельно сформированные умения [32].

Согласно Б.А. Агееву, мотивационная готовность представляется как целостная, относительно устойчивая система психических образований личности, которые, актуализируясь в тех или иных обстоятельствах, создают соответствующие состояния психики и побуждают, регулируют поведение и деятельность личности [33].

Мотивационный статус готовности субъектов деятельности, выступающий как фактор, содействующий процессу формирования компетентности, оказывает существенное влияние не только на включенность субъектов в процесс освоения и реализации стандартных, ключевых и ведущих компетенций образовательной организации, но и становится «побудителем» к развитию способностей, необходимых для решения задач на каждом уровне освоения компетенций.

При этом внешняя мотивация, побуждающая субъекта осуществлять свою деятельность под воздействием внешних требований, может способствовать освоению базовых стандартных компетенций и базовых ключевых компетенций, включающих достижение соответствия государственным нормативным требованиям к официальному сайту и региональным требованиям к персональному сайту педагога.

Для осуществления этих компетенций достаточно проявления способностей в решении типовых задач и действий по заданному образцу. Однако внешняя мотивация «бессильна» там, где речь идет о проявлении самостоятельности и инициативе субъектов в поисках вариативных возможностей решения задачи информационной

открытости и не может стать «побудителем» в освоении и реализации ведущих компетенций.

Данные области компетенций, по сути, становятся «полигоном» для применения и отработки различных образцов практики в своей деятельности, выбора собственного индивидуального пути решения задач расширения информационной открытости через дополнения в структуре официального сайта ОО, создание персональных и тематических сайтов участниками образовательных отношений.

В освоении ведущих компетенций ведущей установкой становится целевая, которая, согласно А.Г. Асмолову, представляет собой готовность, вызванную предвосхищаемым осознаваемым результатом, и определяет устойчивость протекания действия [34].

Процесс формирования целевой установки связан не только с определением целей как ориентира достижений, но и с внутренним восприятием субъекта как минимум двух важных позиций целедостижения: оценивание трудности предстоящей деятельности и ожидаемого состояния успешности/неуспешности в достижении/недостижении результата [35].

Принимая решение о включенности в освоение ведущих компетенций, субъект, в первую очередь, исходит из его самооценки уровня трудности задач предстоящей деятельности (рисунок 27).



Рисунок 27 – Мотивационный фактор трудности достижения целей в освоении ключевых компетенций ОО

Но помимо субъективного восприятия трудности процесса достижения целей («мотивационный закон трудности» Нарцисса Аха [36], для субъекта немаловажным условием включения в деятельность

является сложный выбор в зоне сомнений двух противоположных побуждений – стремление к успеху и стремление избегания неудачи (модель Джона Аткинсона). По этой модели конфликт между этими стремлениями образует некоторую результирующую мотивационную тенденцию, проявляющуюся в реальном поведении человека [37] (рисунок 28).



Рисунок 28 – Мотивационный фактор предвосхищения успешности/неуспешности достижения целей в освоении ключевых компетенций ОО

Этот мотивационный фактор играет в данном случае решающую роль, поскольку речь идет об освоении компетенций в области публичной деятельности, где успех или неуспех субъекта будет сразу проявлен «на публике» в сети Интернет.

В целом же, говорить о сформированной готовности к освоению ведущих компетенций можно лишь тогда, когда субъектом проведена большая «внутренняя работа» по согласованию для себя уровня трудности задач, которые он хочет и может поставить перед собой, и его настроенности на успешность в достижении целей, которых он будет добиваться.

Исходя из этого, готовность к включению в деятельность на уровне освоения ведущих компетенций является важнейшим мотивационным «рубежом», преодоление которого является самостоятельным выбором каждого субъекта, решающего для себя

важным и значимым создавать свой персональный и/или тематический сайт как информационный ресурс поддержки своей профессиональной деятельности (если речь идет о работниках ОО), или социальной деятельности (если речь идет об обучающихся и их родителях).

3 Подходы к моделированию карт предметных компетенций в решении задач информационной открытости и продвижения информационной политики образовательных организаций

3.1 Модель карт стандартных компетенций публичной информационной деятельности образовательной организации

Разработка карт компетенций публичной информационной деятельности образовательной организации начинается с идентификации данной области компетенций, определяемой через отождествление (лат. identifico – отождествляю) их с решением определенной области задач деятельности ОО.

Таким образом, стандартные компетенции публичной информационной деятельности образовательной организации формируются исходя из нормативных задач обеспечения информационной открытости ОО, реализуемых посредством размещения официальной информации о деятельности ОО на создаваемом для этих целей информационном ресурсе образовательной организации в сети Интернет - официальном сайте ОО (рисунок 29).

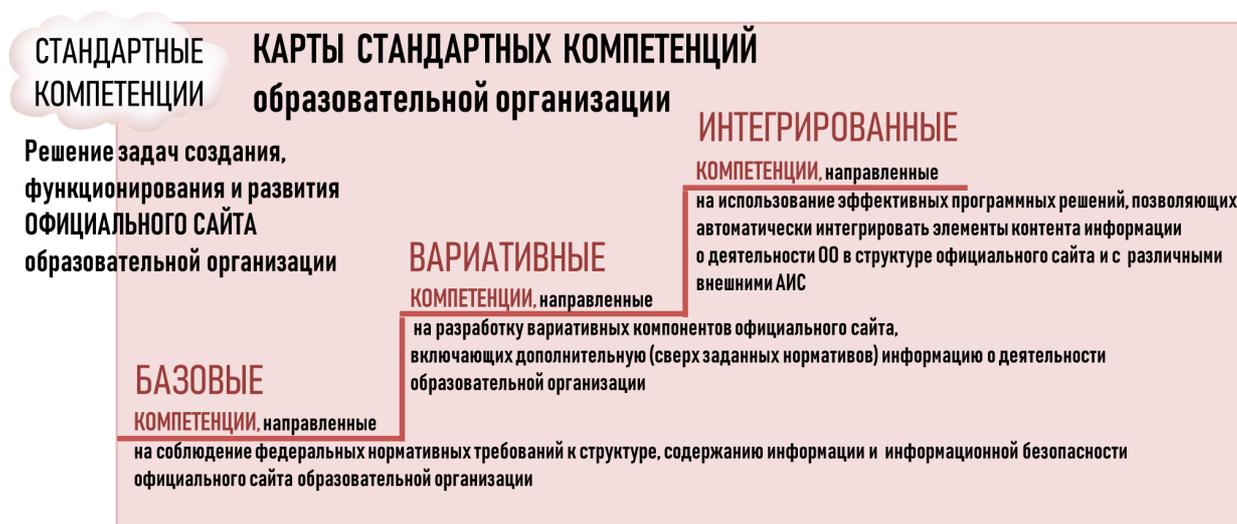


Рисунок 29 – Идентификация стандартных компетенций публичной информационной деятельности образовательной организации

Идентификация стандартных компетенций по уровням усложнения задач позволяет выделить базовые компетенции, реализация которых связана с соблюдением заданных образовательным организациям требований к структуре, контенту и информационной безопасности официальных сайтов; вариативные компетенции, в процессе реализации которых образовательные организации самостоятельно проектируют вариативные компоненты структуры официального сайта и осуществляют отбор содержания дополнительной (сверх заданных нормативов) информации о деятельности ОО; и интегративные компетенции, освоение которых позволит образовательной организации использовать эффективные информационные технологии, обеспечивающие автоматическую интеграцию элементов контента информации в структуре официального сайта и интегрировать информацию с различными АИС федерального, регионального и муниципального уровней.

Для освоения и реализации стандартных компетенций образовательной организации субъекты деятельности должны обладать знаниями в области нормативно-правового регулирования решения задачи информационной открытости и информационной безопасности. Помимо нормативно-правовых знаний большое значение имеют новые для большинства руководящих и педагогических работников знания в области сайтостроения, связанные с пониманием методологии сайтостроения, целей, задач структуры сайта и требований юзабилити, а также общее представление о современных технологических решениях в области сайтостроения, применимых для практики образовательных организаций

Наряду с этим в разработку когнитивной составляющей модели компетентностной подготовки управленческих и педагогических кадров, выполняющих обязанности модераторов официальных сайтов, должны быть обязательно включены схемы ориентировочных основ действий по реализации базового, вариативного и интегрированного

уровней освоения стандартных компетенций (рисунок 30). Данная позиция является отличительным признаком модели компетентностной подготовки субъектов деятельности.



Рисунок 30 – Когнитивная составляющая стандартных компетенций образовательной организации, включающая схемы ориентировочных основ действий (ООД) по созданию, функционированию и развитию официального сайта ОО

Дальнейшая разработка карты стандартных компетенций публичной информационной деятельности образовательной организации связана с процессом перехода от только знаемых, возможных, но реально пока не действующих схем ориентировочных основ действий к практике их поэтапного включения в деятельность, направленную на создание, обеспечения функционирования и развитие официального сайта образовательной организации.

Таким образом, компетенции в действии «проявляют себя» первоначально в освоении умений действовать по заданному образцу, используя предложенные субъектам деятельности алгоритмы действий, обеспечивающих соблюдение требований к структуре и контенту официального сайта, разработку его вариативных компонентов и использование интеграции элементов контента. Затем сначала с опорой на методическую и технологическую поддержку субъекты деятельности осваивают навыки самостоятельных действий в процессе организации созданного ими информационного ресурса ОО, привнося в него свои конструктивные элементы ОО, благодаря чему официальный сайт образовательной организации обретает свое индивидуальное «лицо» (рисунок 31).



Рисунок 31 – Деятельностная составляющая стандартных компетенций образовательной организации, реализуемая в процессе создания, функционирования и развития официального сайта образовательной организации

Разработка карты стандартных компетенций публичной информационной деятельности образовательной организации способствует решению проблем, возникающих в тех образовательных организациях, которые сталкиваются с трудностями в организации работы официального сайта, отвечающего федеральным требованиям, и/или в проектировании индивидуальной специфики структуры и вариативного содержания официального сайта ОО. Для руководства и педагогов ОО, испытывающих подобные проблемы, находясь «между молотом и наковальней» обязательных к исполнению требований и контролем надзорных органов, при этом не обладающих необходимым уровнем компетентности, карта стандартных компетенций становится «нитью Ариадны» в выходе из проблемной ситуации (рисунок 32).



Рисунок 32 – Карты стандартных компетенций как способ решения проблем несоответствия официального сайта ОО нормативным требованиям

Для образовательных организаций, достигших оптимального уровня компетентности в овладении стандартными компетенциями,

подобные карты помогают в проведении самооценки качества официального сайта и являются основой для разработки компетентностной модели системы личностного роста управленческих и педагогических кадров по областям стандартных компетенций публичной информационной деятельности образовательной организации.

3.2 Модель карт ключевых компетенций публичной информационной деятельности образовательной организации

Разработка карт ключевых компетенций публичной информационной деятельности ОО связана с решением задач расширения информационной открытости образовательных организаций посредством создания и развития вариативных информационных ресурсов в сети Интернет, представляющих разноплановую информацию о деятельности участников образовательных отношений в ОО и деятельности ОО по различным направлениям реализации образовательной деятельности в ОО.

Ключевые компетенции отличаются от стандартных минимумом требований вышестоящей системы управления, предъявляемым к контенту информации (речь идет только о рекомендациях региональных аттестационных комиссий по представлению публичного ресурса педагога, изъявляющего желание подтвердить или повысить свою квалификационную категорию).

Таким образом, проектирование карт ключевых компетенций становится необходимым инструментарием, с помощью которого образовательные организации смогут осваивать компетенции в решении самостоятельно ими определяемых задач в области расширения информационной открытости (рисунок 33).

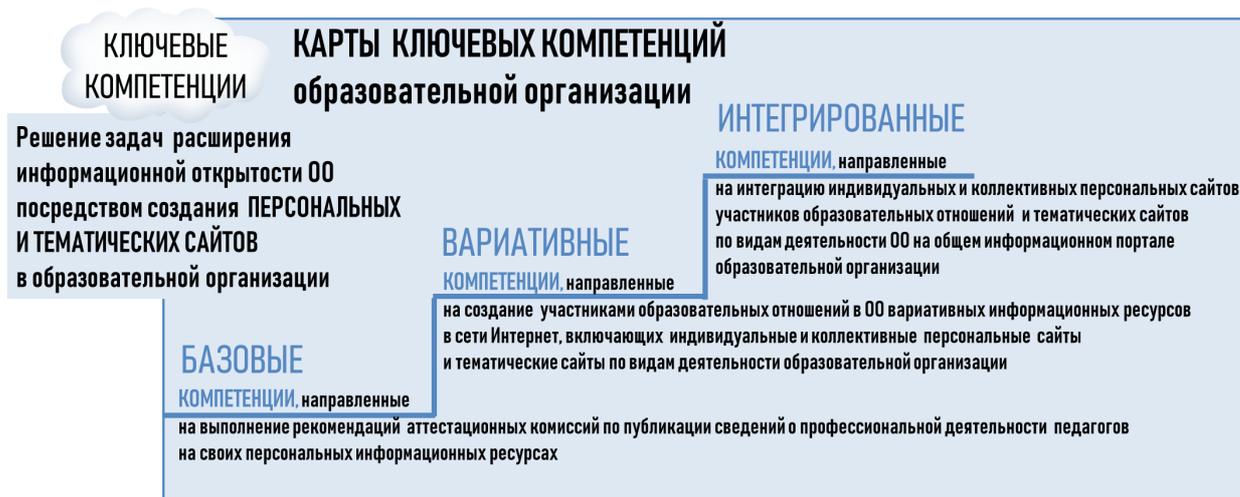


Рисунок 33 – Идентификация ключевых компетенций публичной информационной деятельности образовательной организации

Принципиальной особенностью ключевых компетенций в отличие от стандартных, является организационная потребность в их освоении не только теми специалистами, для кого ведение информационного ресурса является функциональной обязанностью, но и другими участниками образовательных отношений, кто ставит перед собой задачи представления информации о своей индивидуальной и/или коллективной деятельности в публичном пространстве Интернета и возлагает на себя ответственность ведения «своего» информационного ресурса - сайта класса, дошкольной группы, группы дополнительного образования, сайта методического объединения педагогов и т.д.; и тематического сайта различной направленности - сайта музея, сайта истории школы, и т.п.

Таким образом, когнитивная составляющая компетенций усложняется тем, что овладеть методологией сайтостроения, включающей знания о целеполагании, структурировании сайта, особенности публичного представления информации и требованиях к юзабилити создаваемых вариативных информационных ресурсов, предстоит каждому из участников образовательных отношений, кто самостоятельно и добровольно принимает решение о создании «своего» персонального (индивидуального и/или коллективного) или тематического сайта. При этом авторы этих информационных ресурсов должны иметь не только общее представление о современных технологиях сайтостроения, но и обладать достаточными знаниями для

осознанного выбора наиболее оптимальных технологий, соответствующих целям конкретного сайта.

При этом только знание «теории о создании сайта» недостаточно, поскольку субъектам деятельности для практического осуществления необходимо понимать схему ориентировочной основы действий по созданию, поддержанию в актуальном режиме и дальнейшему развитию создаваемого ими информационного ресурса (рисунок 34).

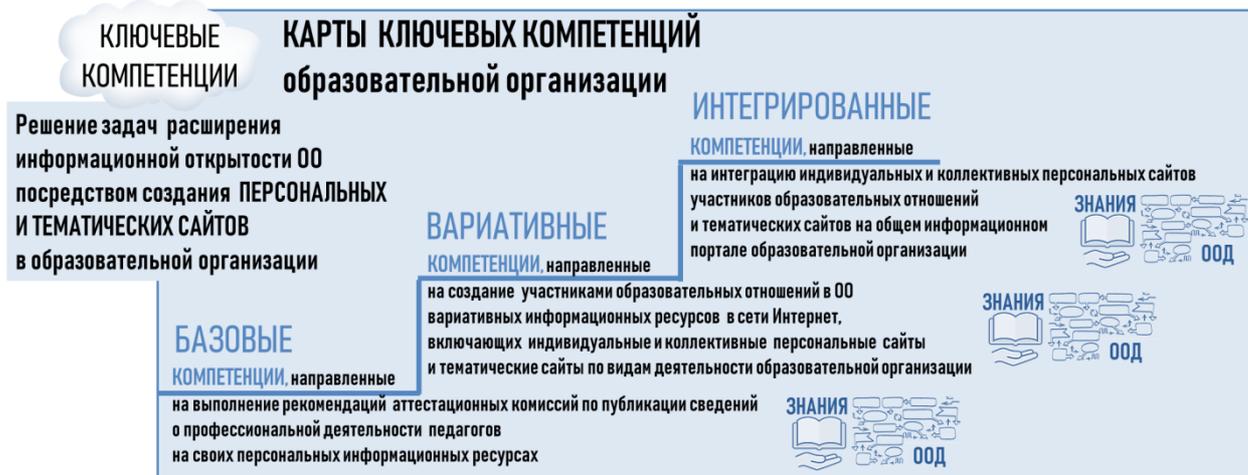


Рисунок 34 – Когнитивная составляющая ключевых компетенций образовательной организации, включающая схемы ориентировочных основ действий (ООД) по созданию вариативных информационных ресурсов ОО в сети Интернет

Когнитивная составляющая является необходимой, но не достаточной частью карты ключевых компетенций, поскольку именно в процессе освоения собственно деятельностной основы компетенций и происходит «переход» от «знания о действии» к «знанию в действии».

Поэтапно осваивая ключевые компетенции первоначально по заданному образцу, включающему действия целеполагания, структурирования, оформления дизайна сайта, отбора и размещения контента, поддержания сайта в актуальном состоянии, участники-авторы информационных ресурсов действуют в опоре не только на техническую службу поддержки сайтов. Для освоения ключевых компетенций очень важно, чтобы участники образовательных отношений, создающие персональные и тематические сайты имели возможность получать методическую помощь и иметь постоянное сопровождение процесса создания, обеспечения функционирования и

дальнейшего развития вариативных информационных ресурсов ОО (рисунок 35).

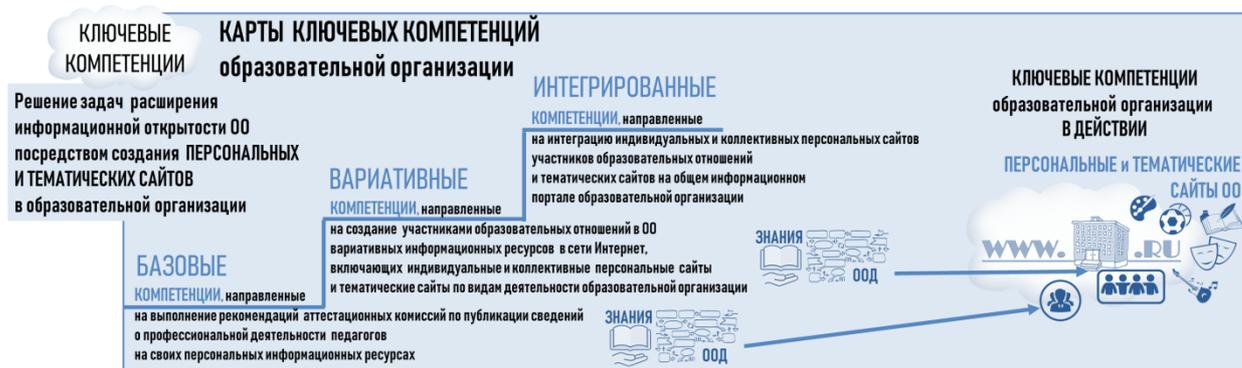


Рисунок 35 – Деятельностная составляющая ключевых компетенций образовательной организации, реализуемая в процессе создания, функционирования и развития персональных и тематических сайтов образовательной организации

Особое значение для формирования ключевых компетенций имеет процесс интеграции информационных ресурсов образовательной организации в сети Интернет (рисунок 36).

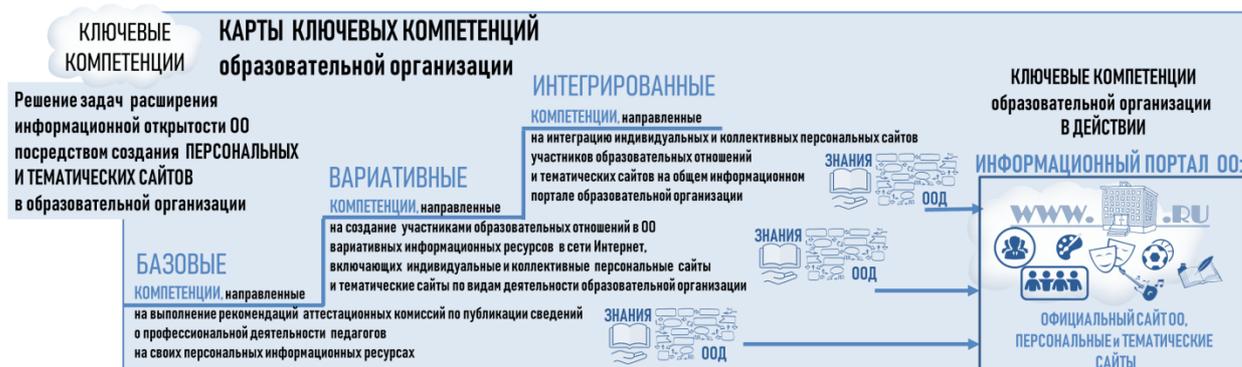


Рисунок 36 – Деятельностная составляющая ключевых компетенций образовательной организации, реализуемая в процессе создания, функционирования и развития информационного портала образовательной организации

Для этого в когнитивную составляющую карт компетенций включаются вопросы, связанные с представлением о современных технологиях порталных решений, и схемы ориентировочных основ действий по созданию, обеспечению функционирования и развития портала образовательной организации.

Реализация ключевых компетенций на интегрированном уровне определяет эти «компетенции в действии» и проявляет себя как способность руководства ОО, педагогов и других участников

образовательных отношений к решению задач информационной открытости, используя возможности порталных решений в объединении имеющихся и создаваемых информационных ресурсов ОО в публичном пространстве Интернета

Таким образом, интегрируя созданные в ОО информационные ресурсы, образовательная организация не только имеет возможность представить в одном виртуальном «месте» имеющийся арсенал представленности в Интернете, включающий официальный сайт ОО и персональные и тематические сайты участников образовательных отношений, но и приступить к освоению ведущих компетенций публичной информационной деятельности ОО.

3.3 Модель карт ведущих компетенций публичной информационной деятельности образовательной организации

Потребность в разработке карт ведущих компетенций публичной информационной деятельности ОО связана с выходом образовательной организации на постановку и решение более сложных задач, продиктованных необходимостью не только придать целостность и целенаправленность процессу развития информационных ресурсов, создаваемых в образовательной организации.

Речь идет о том, что образовательная организация, достигнув определенного уровня в решении задач информационной открытости и имея для этого ресурсные возможности, может и должна приступить к постановке и решению задач информационной политики.

Таким образом, если решение задач информационной открытости первоначально направляется на обеспечение исполнения государственных требований к публикации на официальном сайте обязательных сведений об ОО (стандартные компетенции ОО), а затем расширяется посредством представления в сети Интернет информации о деятельности педагогов, классов, групп, объединений и информации по разным направлениям деятельности ОО (ключевые компетенции ОО), то область задач информационной политики связана с использованием имеющихся и созданием новых информационных ресурсов для целостного представления широкому кругу

пользователей Интернета, образовательному и профессиональному сообществу направленности, способов и результатов реализации образовательной политики ОО.

Поэтому информационная политика образовательной организации представляет собой стратегический уровень управления информационно-мотивационным обеспечением разработанной в ОО образовательной политики и реализуемых в соответствии с ее концепцией и основными направлениями образовательных программ.

Исходя из этого, проектирование карт ведущих компетенций становится необходимым инструментарием, с помощью которого образовательные организации смогут осваивать компетенции в решении самостоятельно ими определяемых задач в области проектирования и реализации своей информационной политики (рисунок 37).

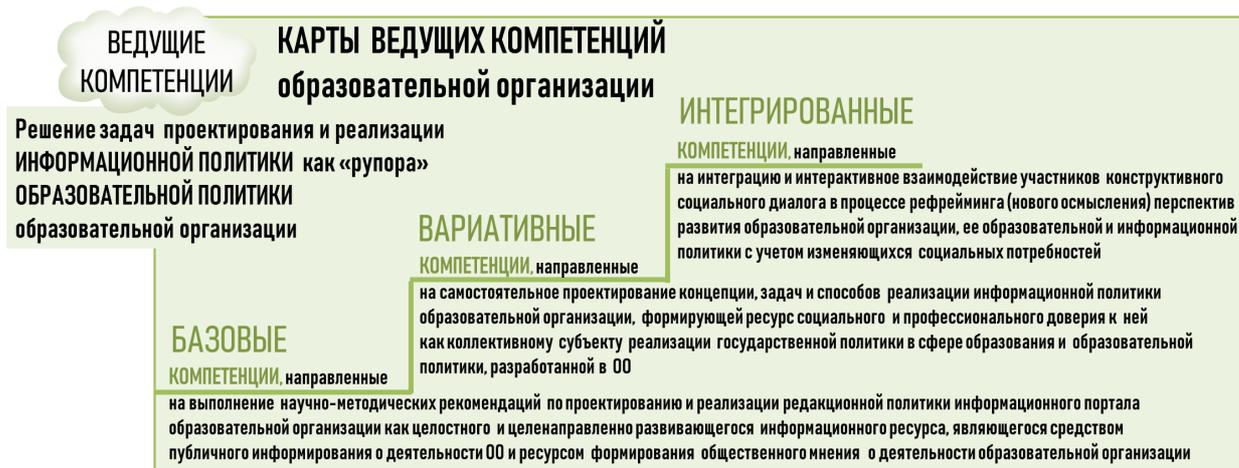


Рисунок 37 – Идентификация ведущих компетенций публичной информационной деятельности образовательной организации

Идентификация ведущих компетенций публичной информационной деятельности ОО позволяет на базовом уровне освоения выделить компетенции, направленные на выполнение научно-методических рекомендаций по проектированию и реализации редакционной политики информационного портала образовательной организации как целостного и целенаправленно развивающегося информационного ресурса, являющегося не только средством публичного и всестороннего информирования о деятельности ОО, но и имиджевым ресурсом образовательной организации.

С освоением компетенций в области редакционной политики, являющейся «предтечей» информационной политики ОО, образовательная организация развивает свои организационные способности к самостоятельному проектированию концепции, задач и способов реализации информационной политики ОО, смысловыми и целевыми ориентирами которой является формирование социального и профессионального доверия к образовательной организации как коллективному субъекту деятельности, осуществляющему свою образовательную политику ОО, обеспечивающую выполнение федеральных государственных образовательных стандартов с учетом индивидуальных и социальных образовательных потребностей обучающихся, воспитанников.

В свою очередь, именно ресурс социального и профессионального доверия, формирующийся благодаря целостной и целенаправленной информационной политике образовательной организации, становится основой развития конструктивного социального диалога участников образовательных отношений, субъектов реализации образовательной политики ОО. Именно в процессе их объединения, интерактивного взаимодействия и интеграции усилий участников совместной деятельности создаются условия для рефрейминга (нового осмысления) перспектив развития образовательной организации, ее образовательной и информационной политики с учетом изменяющихся социальных потребностей.

Для освоения ведущих компетенций публичной информационной деятельности ОО руководство и педагоги ОО должны иметь представление о редакционной политике информационного портала, а также методологии и технологии разработки информационной политики. При этом, поскольку и редакционная и информационная политика являются инструментами информационно-мотивационного обеспечения образовательной политики ОО, то «копилка» знаний должна быть дополнена знаниями в области мотивационного менеджмента образовательной организации.

При этом на каждом из уровней освоения ведущих компетенций разрабатываются схемы ориентировочных основ действий в

проектировании и реализации редакционной политики информационного портала ОО, в разработке концепции и программы действий по реализации информационной политики ОО, в разработке подходов к рефреймингу перспектив развития образовательной организации участниками конструктивного социального диалога в ОО и применению эффективных технологий социальной интеракции с использованием возможностей информационного портала ОО и его интегрированием с социальными сетями и другими интерактивными сервисами (рисунок 38).



Рисунок 38 – Когнитивная составляющая ведущих компетенций образовательной организации, включающая схемы ориентировочных основ действий (ООД) по проектированию и реализации информационной политики ОО

Реализация ключевых компетенций в практике деятельности ОО не только проявляет эти «компетенции в действии», но и составляет важный мотивационно-смысловой конструкт деятельности, то, ради чего проектируется и осуществляется информационная политика, нацеленная на формирование общественного мнения о деятельности ОО, созидающая ресурс социального и профессионального доверия и создающая информационно-мотивационные условия конструктивного взаимодействия участников социального диалога (рисунок 39).



Рисунок 39 – Деятельностная составляющая ведущих компетенций образовательной организации, реализуемая в процессе проектирования и реализации информационной политики ОО

Таким образом, модель компетентностной подготовки управленческих и педагогических кадров, по сути, представляет собой ориентировочную основу действий по освоению реализации на практике стандартных, ключевых и ведущих компетенций образовательной организации в публичной информационной деятельности ОО.

Накапливая компетентностный потенциал в процессе решения задач информационной открытости, проходя путь от создания официального сайта ОО, соответствующего государственным нормативным требованиям и расширения публичной представленности в сети Интернет, руководство и педагоги ОО имеют возможность для постановки и решения задач проектирования и реализации целостной и целенаправленной информационной политики, смысловыми ориентирами которой становятся формирование социального и профессионального доверия к образовательной организации как коллективному субъекту реализации образовательной политики и обеспечение условий конструктивного социального диалога участников образовательных отношений и отношений в сфере образования (рисунок 40).



Рисунок 40 – Модель компетентностной подготовки управленческих и педагогических кадров как ориентировочная основа действий по освоению на практике стандартных, ключевых и ведущих компетенций образовательной организации

С другой стороны, именно осмысленная и целенаправленная информационная политика образовательной организации позволяет не только минимизировать существующие в практике проблемы, связанные с ориентированностью на ресурсно-технологические аспекты деятельности без опоры на цели («сайты ради сайтов», «размещение информации ради факта наличия информации»), но и переосмысливать задачи информационной открытости, стремясь посредством созданных и создаваемых в ОО информационных ресурсов формировать общественное мнение об образовательной организации, способствовать развитию социального и профессионального доверия к ней участников образовательных отношений и отношений в сфере образования и обеспечивать информационно-мотивационные условия конструктивного социального диалога.

4 Компетентностная модель системы личностного роста управленческих и педагогических кадров по областям компетенций публичной информационной деятельности ОО

4.1 От модели компетенций – к компетентностной модели подготовки управленческих и педагогических кадров

Проведенный проблемно-ориентированный анализ позволил выявить области компетентностных дефицитов, затрудняющих

реализацию задач публичной информационной деятельности образовательных организаций: задач расширения информационной открытости и представленности ОО в публичном пространстве Интернета и задач проектирования и реализации информационной политики образовательных организаций (рисунок 41).

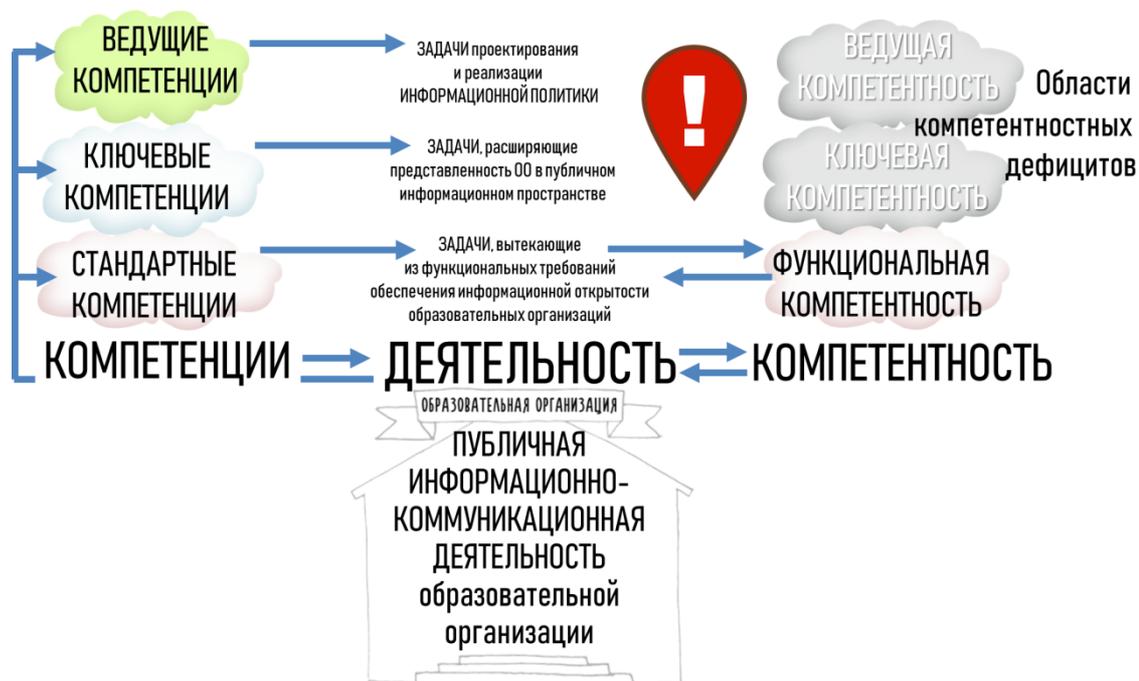


Рисунок 41 – Области компетентностных дефицитов, затрудняющие реализацию задач публичной информационной деятельности образовательных организаций

Необходимость исправления сложившейся проблемной ситуации выдвигает перед образовательными организациями задачи компетентностной подготовки руководства и педагогов – субъектов публичной информационной деятельности ОО, результатом которой должно стать обновление компетенций и достижение оптимальных уровней ключевой и ведущей компетентности как развивающейся способности к решению задач расширения информационной открытости и продвижения информационной политики ОО (рисунок 42).

Вместе с тем, сложившаяся практика подготовки кадров в системе дополнительного профессионального образования не обладает для этого необходимыми ресурсами, поскольку публичная информационно-коммуникационная деятельность образовательных организаций относится к области новых развивающихся видов

деятельности, научно-методическое обеспечение которой находится только в стадии становления.

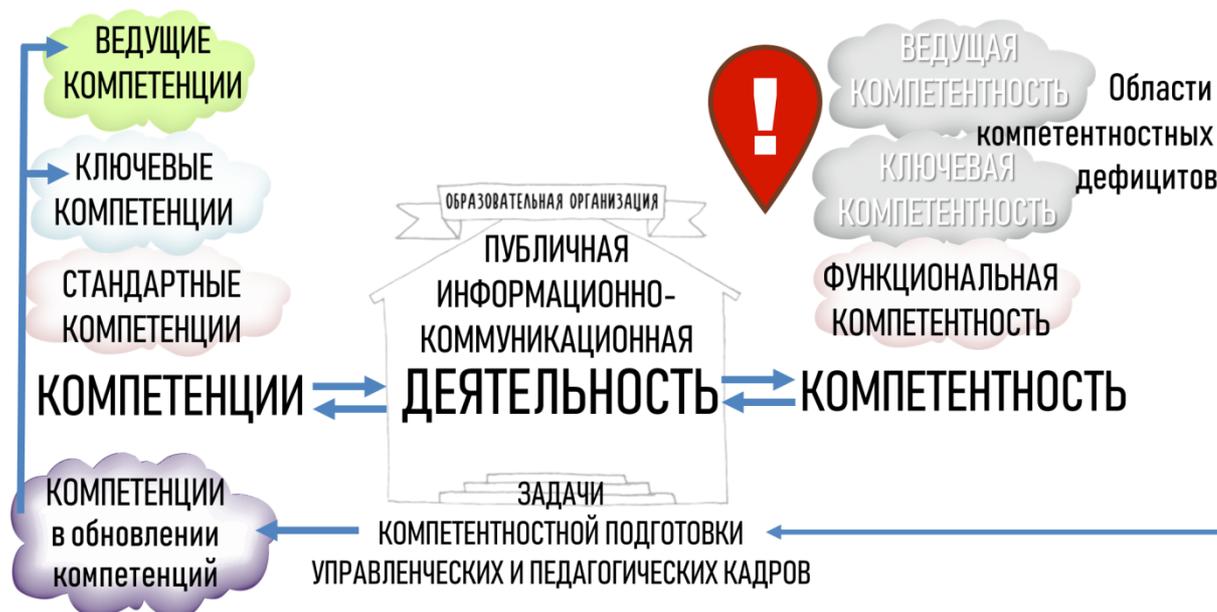


Рисунок 42 – Необходимость постановки задач компетентностной подготовки управленческих и педагогических кадров в освоении ключевых и ведущих компетенций публичной информационной деятельности ОО

При этом региональные и муниципальные органы управления и методические подразделения уделяют значительное внимание вопросам мониторинга и контроля состояния официальных сайтов ОО и их соответствия государственным требованиям [16] к структуре и контенту раздела «Сведения об образовательной организации». Такое положение дел доказывает, что вышестоящая система управления, заинтересованная в достижении результатов, связанных с обеспечением выполнения нормативных требований, способствует достижению оптимального уровня функциональной компетентности руководителей и педагогов, выполняющих обязанности модераторов официальных сайтов.

Поскольку задачи расширения информационной открытости и представления информации о деятельности ОО сверх нормативно заданных требований, и задачи проектирования информационной политики образовательных организаций относятся к области внутриорганизационных компетенций ОО, то их идентификация, проектирование и реализация целиком и полностью «ложится на

плечи» руководства образовательных организаций. При этом в самих образовательных организациях нет необходимых научно-методических ресурсов для их эффективного освоения.

Таким образом, в системе подготовки управленческих и педагогических кадров сложилась проблемная ситуация, характеризующаяся, с одной стороны, потребностью в освоении новых компетенций образовательных организаций в публичной информационной деятельности, а с другой стороны, отсутствием системы научно-методической поддержки и сопровождения процесса освоения и реализации новых компетенций руководителями и педагогами ОО (рисунок 43).

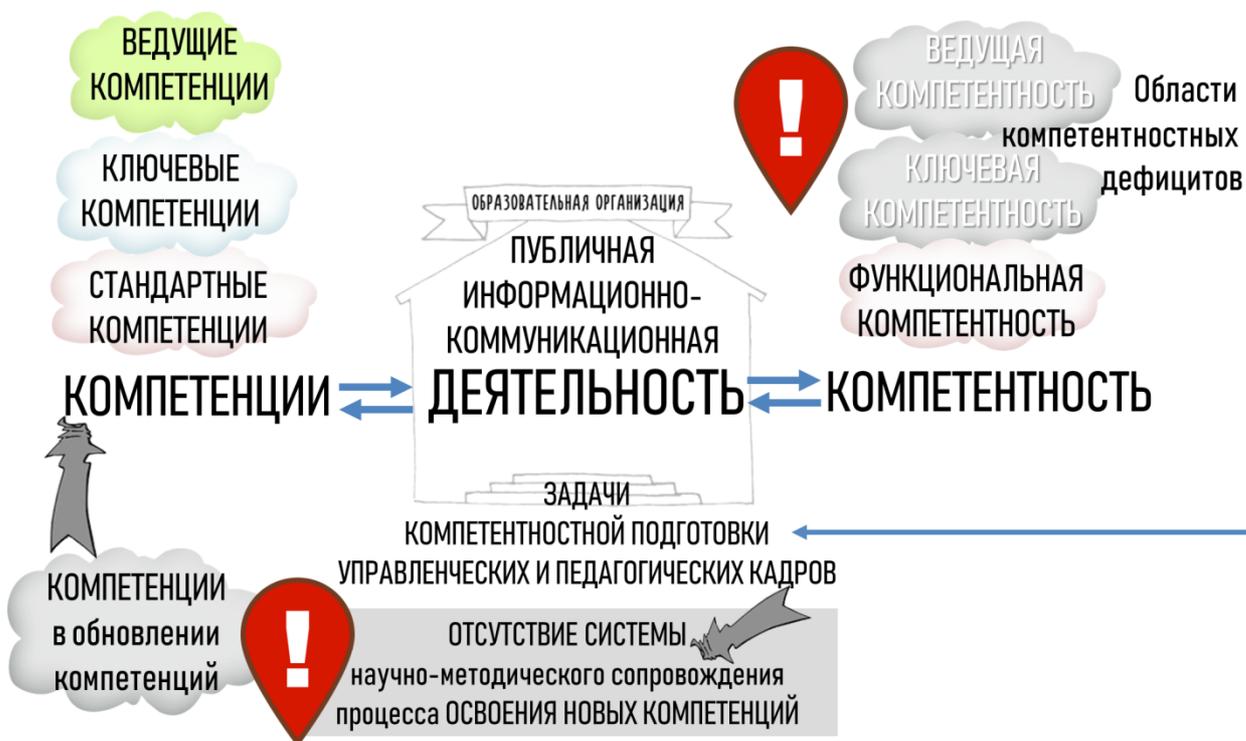


Рисунок 43 – Проблема отсутствия системы научно-методической поддержки и сопровождения процесса освоения ключевых и ведущих компетенций публичной информационной деятельности ОО

Отсюда следует, что решение задач компетентностной подготовки управленческих и педагогических кадров требует, в первую очередь, разработки модели, формат которой позволял руководству и педагогам ОО, освоившим стандартные компетенции публичной информационной деятельности ОО на уровне базовой функциональности, переходить к идентификации, проектированию и

освоению недостающих стандартных, ключевых и ведущих компетенций ОО.

Таким форматом модели компетентностной подготовки управленческих и педагогических кадров в освоении и самооценки достигнутого уровня компетентности может служить «карта компетенций» (рисунок 44).

Под картой компетенции понимается совокупность основных характеристик компетенции (структура, методы формирования и оценки), представленная в наглядном структурированном виде; раскрывает компонентный состав компетенции, технологии ее формирования (какой набор учебных задач работает на формирование данной компетенции) и оценки [38].



Рисунок 44 – Реализация задачи разработки модели компетентностной подготовки управленческих и педагогических кадров через карту компетенций публичной информационной деятельности ОО

В генерализованном виде карта компетенций публичной информационной деятельности образовательной организации представляет собой взаимосвязанную совокупность стандартных, ключевых и ведущих компетенций, представленных как уровневые профессиональные ориентиры достижений, проявляемые в процессе создания, функционирования и развития инвариантного и вариативных составляющих информационных ресурсов ОО в сети Интернет (рисунок 45).

В свою очередь каждая карта компетенций в данной модели представляет собой своеобразный «конструктор компетенций», в котором заданы базовый уровень как обязательный для освоения данной области компетенций, вариативный уровень, представляющий свободу выбора способов действий субъектами деятельности в рамках данных компетенций, и интегративный уровень, обеспечивающий достижение «интеграции разнообразия» [39], единства многообразия базовых и вариативных способов действий.

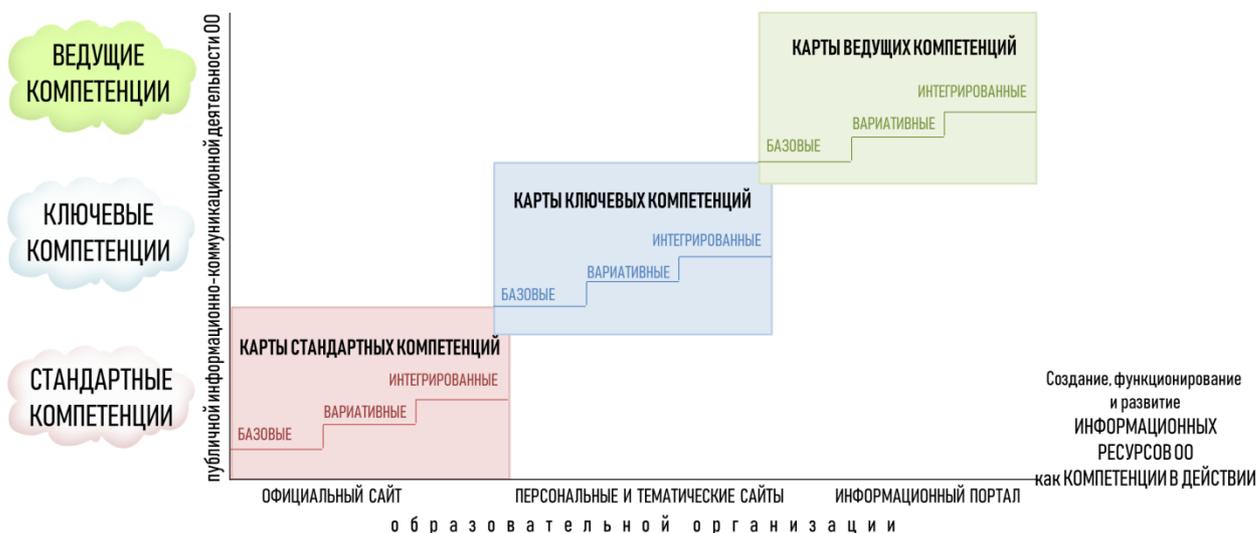


Рисунок 45 – Модель карты стандартных, ключевых и ведущих компетенций публичной информационной деятельности образовательной организации

Таким образом, карты компетенций конструируются, исходя из необходимости освоения публичной информационной деятельности образовательной организации на репродуктивном уровне, требующим

освоения обязательных способов действий в соответствии с целевой установкой обеспечения соответствия нормативным требованиям к представлению информации о деятельности ОО. При этом они учитывают развивающиеся потребности субъектов в освоении деятельности на реконструктивном и креативном уровнях развития способностей к постановке задач и отбору оптимальных способов их реализации.

В основе проектирования карты компетенций публичной информационной деятельности образовательной организации заложено понимание компетенции Д. Шона, как «our knowing is in our action» - нашего знания в нашем действии [40]. К. Бредиллет, рассматривая основные возможные направления, которые теория управления проектами по отношению к практике должна развивать, считает, что одним из ведущих становится «knowing in practice» (знание на практике), или «our knowing is 'in' our action» («наше знание «в» нашем действии»), и указывает на тезис Д. Шона о том, что искусная практика, показанная профессионалами, не состоит из применения некоторых априорных знаний к конкретному решению или действию, а скорее относится к своего рода знанию, которое присуще их действию [41].

Таким образом, первоначально рассматривая компетенции как «знание в действии», при конструировании карты компетенций публичной информационной деятельности образовательной организации необходимо исходить из того, что знания и действия являются ведущими элементами, а связи между ними обуславливают системную целостность компетенции.

Согласно материалам Конференции по результатам консультаций по европейской квалификационной рамке (Будапешт, 2006), компетенция определяется как способность успешно решать комплексные задачи в конкретном контексте. Компетентное или эффективное действие подразумевает мобилизацию как знаний, когнитивных и практических навыков, так и социальных и поведенческих компонентов, таких как отношения, эмоции и мотивации [42].

Таким образом, чтобы действия, соответствующие той или иной области компетенций становились компетентными, от субъектов деятельности требуется не только обладание предметными знаниями, соответствующими данной области компетенций («знания о действии»), но и проявленная способность к их мобилизации в соответствии с целевой ориентированностью на результат в конкретных условиях достижения цели, отражающая «включение» знаний в действие, соответствующая тезису Д. Шона «знание В действии» (рисунок 46).



Рисунок 46 – «Знание о действии» и «знание в действии» как взаимосвязанные компоненты компетенций

При этом, знания, которые необходимы для осуществления действия, представляют собой когнитивную составляющую компетенции, включающую знания в области методологии и технологий организации деятельности и ориентировочной основы действий как «системы представлений человека о цели, плане и средствах осуществления предстоящего или выполняемого действия» [43] (рисунок 47).



Рисунок 47 – «Знание о действии» как когнитивная составляющая компетенций

В свою очередь, деятельностная составляющая компетенции, по сути, отражает поэтапность формирования компетентного действия от его ориентировочной основы к внутреннему плану, происходящую при условии освоения его сначала по заданному образцу, затем самостоятельно с опорой на внешнюю поддержку и сопровождение, что способствует закреплению освоенных способов действий в самостоятельной практике (рисунок 48).

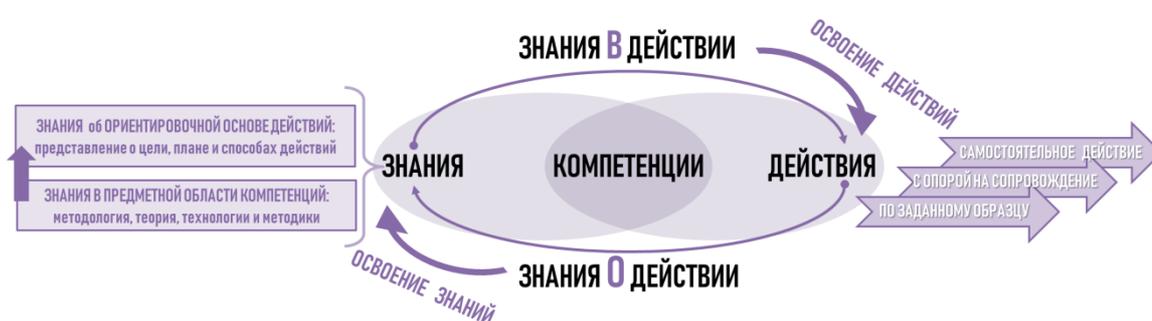


Рисунок 48 – «Знание в действии» как деятельностная составляющая компетенций

Таким образом, если под результатом действия понимается достижение поставленной цели, то под результатом компетентного действия следует понимать освоенную практику мобилизации имеющихся знаний в процессе целедостижения. Иными словами, результат в компетентном действии достигается «со знанием дела».

Данная позиция является ключевой при проектировании карты компетенций публичной информационной деятельности образовательной организации, логика построения которой позволяет выстраивать процесс освоения компетенций, начиная с идентификации (определения) компетенции и освоения знаний в области ориентировочной основы действий по ее реализации, и достигая практического результата в освоении компетенций, которым становится компетентное действие субъекта деятельности (рисунок 49).



Рисунок 49 – Процесс освоения компетенций, ориентированный на компетентное действие субъекта деятельности

Таким образом, модель карты компетенций включает структуру компетенций публичной информационной деятельности образовательной организации, определяет когнитивную область освоения знаний и формирует практико-ориентированную область процесса овладения операциональными умениями действовать сообразно целям и учитывая специфику условий реализации компетенции в конкретной образовательной организации.

Иными словами, карта компетенций является не только «сводом» компетенций образовательной организации, но и «проводником» достижения компетентности субъектов деятельности.

4.2 От модели компетенций – к компетентностной модели системы личностного роста управленческих и педагогических кадров в освоении компетенций публичной информационной деятельности ОО

Для успешной реализации модели компетенций публичной информационной деятельности ОО необходима не только их идентификация и проектирование когнитивных и деятельностных составляющих стандартных, ключевых и ведущих компетенций, которые должны быть осуществлены в процессе решения задач образовательной организации.

Деятельностная парадигма, лежащая в основе компетентностного подхода, подразумевает определение субъектной позиции носителя компетенций.

В частности, в предложенной И.А. Зимней схеме объектно-субъектной трансформации компетенций в компетентности [44] выделяется субъективный план, представляющий осваиваемые и освоенные субъектом содержание учебных дисциплин и обеспечивающий сформированность необходимых для успешной деятельности личностных качеств (рисунок 50).

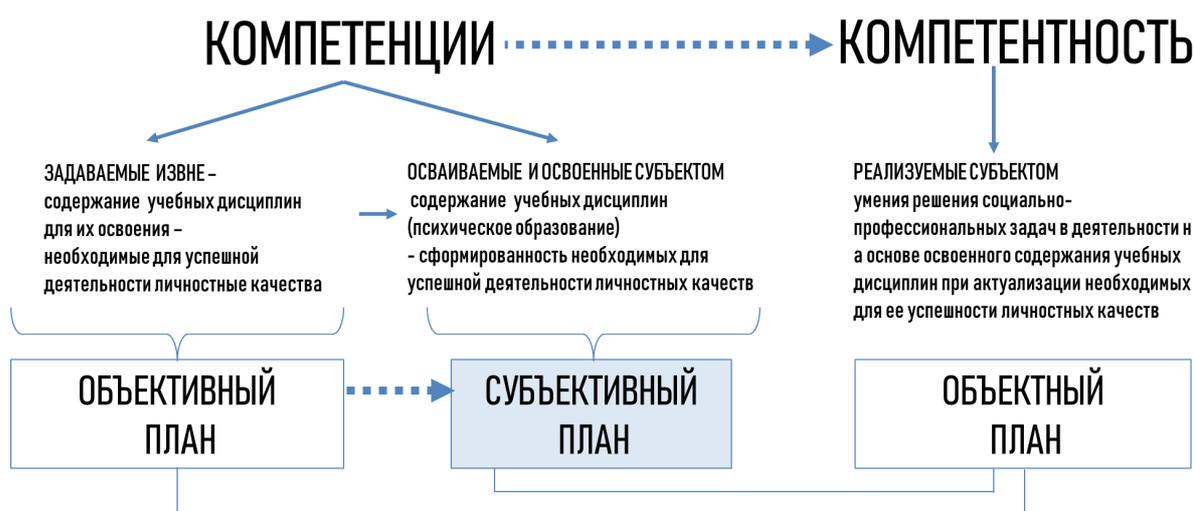


Рисунок 50 – Субъективный план в схеме объектно-субъектной трансформации компетенций в компетентности (по И.А. Зимней)

В опоре на предложенную И.А. Зимней схему, представленная выше компетентностная модель подготовки управленческих и педагогических кадров по областям стандартных, ключевых и ведущих компетенций соотносится с объективным планом компетенций как задаваемых извне по отношению к субъектам публичной информационной деятельности – руководителям и педагогам образовательных организаций.

В связи с этим возникает необходимость в уточнении позиции субъекта деятельности как носителя компетенции.

В области профессиональной деятельности компетенций термин «носитель компетенций» рассматривается в значении субъектов деятельности, наделенных определенными полномочиями (компетенциями). Так, по мнению С.В. Савиной, «компетенции обычно регулируются с помощью очерченного круга полномочий и легальной деятельности носителя компетенции. Возможно, это следует из уставных документов, корпоративных правил, частично из законных и подзаконных актов, декларативных целей того или иного предприятия,

из Квалификационного справочника или должностных инструкций, регламентов, приказов и т. д. [45].

Таким образом, исходя из понимания компетенции как круга полномочий какого-либо учреждения, лица, или круга дел, вопросов, подлежащих чьему-либо ведению [46], а также как совокупности юридически установленных полномочий, прав и обязанностей конкретного органа или должностного лица [47], носителем компетенций является субъект деятельности, на которого возлагаются внешние требования соответствия и обязанность освоения данной области компетенций.

При этом субъект деятельности выступает как «носитель» своих личностных качеств, проявляющихся через ценностно-смысловую и мотивационную сферу личности в осознанно принимаемых им на себя обязательствах соответствовать требованиям как условиям, воспринимаемым им как фактор успешности индивидуальной деятельности и его личного вклада в успех совместной деятельности (рисунок 51).

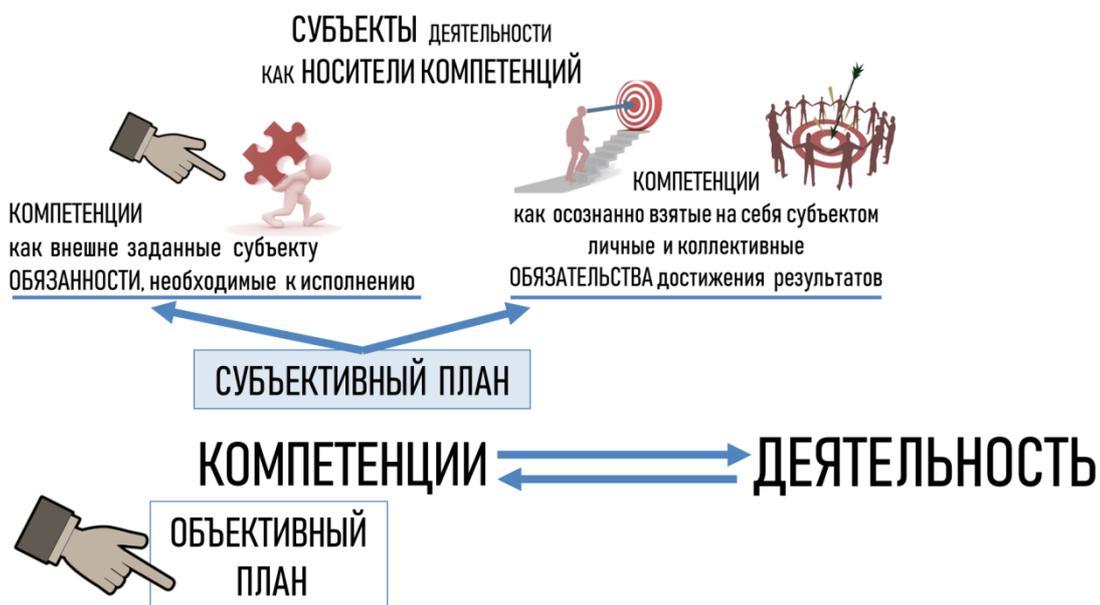


Рисунок 51 – Компетенции как внешне заданные обязанности и осознанно взятые на себя обязательства деятельности

Исходя из этого, субъективный план компетенций может быть представлен и как обязанности субъекта-носителя компетенций, и как осознанно взятые на себя субъектом обязательства достижения результатов.

Если компетенции рассматриваются как непосредственная область ответственности конкретного субъекта деятельности, связанная с кругом его полномочий, то речь идет о распределении организационных компетенций между субъектами деятельности. Таким образом, каждый конкретный работник и/или участник коллективного труда становится обладателем (носителем) определенных профессиональных (функциональных и поведенческих) атрибутов, которые определяются как область компетенций субъекта=участника деятельности.

В отличие от субъективного плана компетенций, ключевым понятием которого является субъект, выделяется собственно субъектный план, в основу терминологии которого положено понятие «субъектность»,

По мнению А.К. Осницкого, категория «субъект» недостаточно конструктивна для психологического исследования, поскольку эта логико-философская фигура означает лишь полюс соотношения «субъект ↔ объект» (неслучайно и длительная история обращения к этой категории была не всегда продуктивной). А вот в категории «субъектность» содержится уже прямое указание на специфичность человека в этой позиции и даже возможность определить меру выраженности этого качества у человека [48].

Наиболее точным аналогом понятия «субъектность» в англоязычной психологической терминологии служит понятие «агенсу» вошедшее в психологический лексикон с 1980-х гг. Как пишет Д.А. Леонтьев, «речь идет о способности индивида выступать «агентом» (субъектом), т.е. активно действующим лицом, движущей силой действия» [49].

Как отмечает далее Д.А. Леонтьев в своем исследовании, именно психология саморегуляции оказывается той областью, которая позволяет наиболее адекватно раскрыть эвристический потенциал понятия субъектности. Согласно К.А. Абульхановой-Славской, «саморегуляция – это не только согласование циклов психофизиологических, психических процессов и состояний, но и оптимизация возможностей, потенциалов индивида, личности,

компенсация индивидуальных недостатков в связи с задачами и событиями деятельности. Саморегуляция – это преодоление объективных и субъективных трудностей деятельности, она обеспечивает готовность субъекта к неожиданностям. Она купирует временный дефицит, дефицит информации, дефицит социальной организации деятельности. Посредством саморегуляции субъект обеспечивает смысловое соответствие своих действий событиям и задачам деятельности» [50].

Исходя из вышеизложенного понимания субъектности, субъекты деятельности выступают не только как носители атрибутов компетенций (установленных полномочий, совокупности осуществляемых действий, знаний, умений и навыков, меры ответственности за осуществление/не осуществление компетенций), но и как носители смыслов и установок, порождающих лично и социально значимое отношение субъектов к осуществляемой ими деятельности в тех областях решения задач, которые определены их компетенциями (рисунок 52).



Рисунок 52 – Субъект и субъектность в субъективном плане компетенций деятельности

Как подчеркивает И.А. Гусева, субъектность не только определяет отношение личности к выполняемой деятельности, она также формирует его личностную позицию в деятельности: активность в исполнении деятельности, стремление стать субъектом деятельности и определение путей достижения [51].

Таким образом, если под атрибутами компетенции субъекта деятельности понимается внешне заданная совокупность требований к нему как к участнику реализации задач деятельности образовательной

организации, в соответствии с которыми субъект деятельности должен и обязан знать предметную область своей деятельности, обладать умениями в решении задач в рамках своих компетенций и осуществлять действия, предусмотренные в данной области компетенций, то в субъектном плане выражается другая по модальности позиция. Речь идет способности участника деятельности становиться активно действующим лицом, автором своих компетентных действий.

Позиция субъектности участников деятельности отражает переход в иную модальность, определяемую через глаголы «хотеть, смочь, стать способным и быть устремленным» к достижению результатов. И именно эти модусы выступают как детерминанты направленных на успех собственных действий субъекта (рисунок 53).

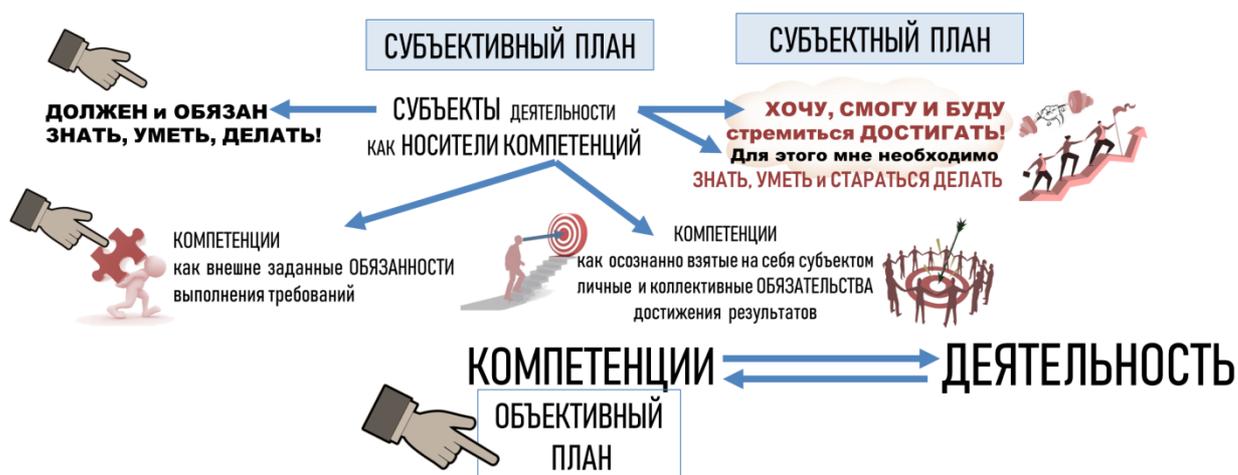


Рисунок 53 – От модальности обязанности субъекта деятельности - к модусам субъектности

Принципиальным признаком различия в модальности подходов к субъектному представлению компетенций является согласно А.К. Осницкому, представление о человеке не как о бесстрастном деятеле-исполнителе (категория «субъект» в плане философского анализа обычно выступает традиционно только как «взаимоопределенный полюс» объекта, вступающий во взаимодействие с ним), а как о пристрастном сценаристе своих действий (на высших уровнях развития даже режиссере), которому присущи и определенные предпочтения, и мировоззренческие позиции, и целеустремленность преобразователя [48].

При этом, как отмечает А.К. Осницкий, даже привычное обсуждение так называемых «исполнительных компонентов» труда профессионала опять же не должно исключать понимания, что «исполняет» их все-таки субъект деятельности, даже если исполнительные действия доведены почти до автоматизма [48].

Представленная позиция модальности субъектности перекликается с вопросом об инвариантной структуре компетентности субъекта деятельности. Так, в ходе исследования инвариантных составляющих сущности компетентности, определения их места и значения в её целостной структуре М.Д. Ильязова исходит из того, что компетентным является такой субъект деятельности (субъект – индивид, личность как источник активности, направленной на преобразование действительности), который стремится к деятельности («хочет»), готов к деятельности («может») и исполняет деятельность («делает») ответственно и на высоком профессиональном уровне («хорошо») [20].

Таким образом, опора на принцип субъектности закладывает основы формирования важнейших составляющих компетентности субъектов деятельности, включающих мотивационную сферу личности, его готовность и способность (в том числе, знания, умения и опыт) к реализации компетенций и включенность в процесс деятельности, ориентированной на достижение результатов (рисунок 54).



Рисунок 54 – От субъектного плана компетенций - к пониманию инвариантной структуры компетентности субъекта деятельности

Вместе с тем, хотеть, мочь, делать и стремиться достигать субъект будет, если перед ним открыт «смысловой горизонт» (Д.А. Леонтьев) предстоящей деятельности и его выбор действовать

осуществляется им осознанно. Таким образом, в субъектном плане компетенций наряду с интенционально-целевым выделяется ценностно-смысловой план деятельности субъекта, в инвариантной структуре компетентности связанный с мотивацией субъекта (рисунок 55).



Рисунок 55 – От ценностно-смыслового и интенционального планов компетенций
- к реализации инвариантной структуры компетентности субъекта деятельности

Разрабатывая инвариантную структуру компетентности субъекта деятельности, М.Д. Ильязова указывает, что составляющая «хочет» связана с мотивационной сферой личности. Мотив – совокупность внешних и (или) внутренних условий и установок, стимулирующих активность индивида и определяющих его направленность. Сфера компетентности «может» определяется тем, обладает ли субъект необходимыми и достаточными для выполнения данного вида деятельности «инструментами» (орудиями, средствами деятельности) – знаниями, умениями, навыками, опытом деятельности; есть ли у него способности к такого рода деятельности, позволяют ли его индивидуально-психологические особенности быстро овладевать деятельностью, выполнять её и добиваться успеха. Такая важная составляющая компетентности, как «делает» связывает воедино два аспекта активности субъекта – потенциал и его реализацию в условиях ситуации [20].

Вместе с тем, в инвариантной модели компетентности субъекта М.Д. Ильязова, говоря о саморегуляции, отражает только одну из ее сторон - психофизиологическую: «можно обладать обширными

знаниями, сформированными умениями, стремиться и быть готовым к ответственному поведению, но в критической ситуации растеряться, не справиться с регуляцией своих психических процессов и состояний и не смочь реализовать свой потенциал. С другой стороны, человека, имеющего сформированные механизмы саморегуляции, но не обладающего знаниями или мотивацией, также нельзя назвать компетентным».

На наш взгляд, в инвариантную модель компетентности субъекта должно быть включено целостное понимание процесса саморегуляции, поскольку, согласно К.А. Абульхановой-Славской, именно «посредством саморегуляции субъект обеспечивает смысловое соответствие своих действий событиям и задачам деятельности» [50].

В исследовании Д.А. Леонтьева саморегуляция представлена как иерархическая система, включающая: 1) функциональную саморегуляцию, желательным критерием которой выступает сбалансированность телесных и психических процессов и подсистем организма, проявляющаяся в целом ряде признаков, как объективных, так и субъективных; 2) целевую саморегуляцию, в которой критерием желаемого выступает цель, а регулируемым процессом – деятельность по ее достижению; 3) эмоциональную саморегуляцию, под которой понимается регуляция эмоциональных состояний. Критерием в данном случае является именно субъективное переживание; 4) мотивационную саморегуляцию личности, направленную на обеспечение процессов выбора и осуществления субъектом своих мотивов. Это критерий более высокого ранга, по отношению к которому функциональные, целевые и эмоциональные критерии служат вспомогательными, более частными; и 5) личностную саморегуляцию как наиболее общий контур саморегуляции жизнедеятельности в целом. Применительно к саморегуляции жизнедеятельности критерием желаемого будет выступать «внутренняя необходимость жизни личности» (Ф.Е. Василюк), а этой внутренней необходимостью, в свою очередь, является «реализация своего пути, своего жизненного замысла» (Ф.Е. Василюк) [52].

Основываясь на целостности процесса саморегуляции, Д.А. Леонтьевым предложена системно-динамическая модель регуляции деятельности, позволяющая реконструировать путь к тому, чтобы действия субъекта были результативными и осмысленными. Этот путь автор модели представляет в виде последовательности внутренних вопросов и ответов на них:

Первый вопрос – вопрос мотивации: мне это вообще надо? Ответ дается в терминах содержания, интенсивности и качества мотива, связи поставленной или принятой цели с личностью в целом в таких категориях, как личностный смысл, конкордантность или аутентичность. Положительный ответ санкционирует дальнейшее разворачивание деятельности, отрицательный – ее тормозит.

Второй вопрос – насколько вероятным мы считаем успешное достижение желаемого результата? Даже самое сильное желание не приведет к действию, если оно сопровождается убеждением в невозможности достичь желаемого. Начиная с модели ожидаемой ценности Дж. Аткинсона, эта идея получила развитие в целом ряде теорий 1960–1970-х гг., связанных с различными трактовками «конструктов контроля», т.е. конструируемых субъектом взаимосвязей между элементами деятельности, ее результатов и последствий.

Третий вопрос – начинать действовать или подождать? Этот аспект регуляции действия раскрывается в «модели Рубикона» Х. Хекхаузена и связан с отношением к неопределенности и принятием риска. Даже когда принципиальное решение принято, ничто не определяет момент перехода к реализации действия, кроме экзистенциального акта внутреннего принятия ответственности за него. Существуют индивидуальные различия в решительности, готовности принять эту ответственность, несмотря на всю сохраняющуюся неопределенность.

Четвертый вопрос – все идет как надо или нет? Для ответа на этот вопрос необходимо разделить желаемое и действительное, увидеть реальность максимально трезво и объективно.

Пятый вопрос – нужно ли и можно ли что-то менять в ходе деятельности? Постановке этого вопроса способствуют такие

личностные характеристики, как гибкость, креативность. В случае их дефицита субъект стремится максимально сохранять статус кво, что является симптомом хрупкой организации деятельности.

Шестой вопрос – сохраняет ли изначальная цель свою актуальность на очередном этапе деятельности или уже пройденный путь привел к ее пересмотру, цель потеряла свой смысл и лучше бы от нее отказаться и поставить новую цель? Вызов отказа от цели представляет собой важную лакмусовую бумажку индивидуальных различий в саморегуляции.

Наконец, седьмой вопрос – не нужно ли пересмотреть ценностные основания своих действий? Возможность такого пересмотра является признаком автономной субъектности. Действительно, пишет Д.А. Леонтьев, пока я «не могу поступиться принципами», пока я раб предыдущей версии самого себя, я не могу полностью быть субъектом собственных действий [52].

Таким образом, в вопросе сложнейшего перехода от компетенций как знаемых и осознаваемых субъектом предстоящих действий к осуществлению им компетентных действий, проявляющих его компетентность в процессе деятельности, необходимо не только опираться на инвариантную модель компетентности, включающей важные для субъекта позиции (хочет+может+делает и добивается результата), но и использовать потенциал системно-динамической модели регуляции деятельности, предложенной Д.А. Леонтьевым, начинающей свой цикл с постановки вопроса мотивации и завершающейся пересмотром ценностно-смысловых ориентиров деятельности субъекта (рисунок 56).



Рисунок 56 – Инвариантная структура компетентности
и системно-динамическая модель регуляции как механизм
формирования

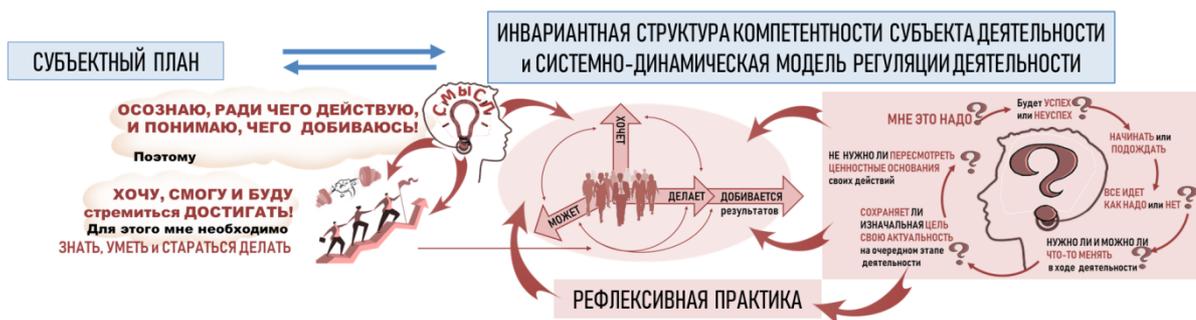
компетентности субъекта в процессе деятельности

В свою очередь, одним из механизмов смысловой регуляции деятельности выступает рефлексия.

Н.А. Маркина и Т.В. Галкина называют рефлексией процессом «открытия себя», который позволяет контролировать свою деятельность, действия, поступки, способности и черты личности через механизм «обратной связи». В результате чего любое действие начинает обладать данным свойством рефлексивности. Этот процесс, несомненно, накладывает отпечаток на всю деятельность человека, опосредуя ее направленность на достижение намеченной цели происходившими в прошлом событиями и перспективами будущего, «обратная связь» позволяет «о и во время действия оценивать намеченную цель с точки зрения перспектив деятельности, корректировать ее с учетом различных норм, чувствовать себя ответственным за возможные результаты, продумывать их последствия для себя и других [53].

Рассматривая видение рефлексии, предложенное Ю.Н. Кулюткиным, Д.А. Леонтьев и А.Ж. Аверина считают, что по мере повышения уровня рефлексии она закономерно превращается в саморефлексию уже не только операциональных, но и личностных аспектов регуляции деятельности [54].

Таким образом, в разработке компетентностной модели системы личностного роста управленческих и педагогических кадров должна быть предусмотрена позиция, связанная с рефлексивной практикой субъектов деятельности, способствующей развитию рефлексии в саморегуляции деятельности субъектов освоения компетенций и повышению субъективности, и рефлексии познавательной и самопознавательной деятельности субъекта, развивающей рефлексивность своих познавательных и творческих способностей (рисунок 57).



КОМПЕТЕНЦИИ ⇌ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ⇌ КОМПЕТЕНТНОСТЬ

Рисунок 57 – Рефлексивная практика как конструктивный элемент формирования компетентности субъекта деятельности

Необходимость включения конструктивного элемента рефлексивной практики не только способствует формированию «рефлексивных знаний» (Г.П. Щедровицкий), но позволяет обеспечить целостность формирования компетентного действия, основу которых составляют знания, действия и рефлексия.

Этот подход позволяет перейти от модели компетенций («знание О действии» и «знание В действии») - к пониманию компетентности как осуществляемому субъектом компетентному действию, в котором с представленными элементами вступает во взаимодействие рефлексия как механизм саморегуляции деятельности субъекта, осваивающего компетенции (рисунок 58).



Рисунок 58 – Компетентное действие как мобилизация знаний, действий и рефлексии в процессе освоения компетенций субъектом деятельности

В основу рассмотрения взаимодействия рефлексии и действия в процессе освоения компетенций положена модель Д. Шона, который представляет практическую рефлексию как способность профессионала интегрировать собственный опыт, имеющиеся

теоретические знания и исследовательский подход с целью поиска оптимального решения неоднозначных практических проблем [40].

Как отмечает Е.А. Дюсенбаев, модель Д. Шона включает в себя два основных типа рефлексии: рефлексия в процессе деятельности и рефлексия об этом процессе. Особенностью первого типа является то, что рефлексия характерна исключительно только для лица, действующего в конкретной ситуации. Второй тип может быть присущ также и наблюдателю как соучастнику процесса, принимающему участие в анализе действий и их осмыслении, в проверке получаемых результатов. Е.А. Дюсенбаев акцентирует внимание на том, что именно в процессе обсуждений возникает круговой характер обмена мнениями, который может вызвать внутренние психологические изменения у обеих сторон (деятели и наблюдателя), что служит основой как для рефлексивного наблюдения, так и для рефлексивного обучения, и делает вывод о том, что данный подход является одной из методических посылок организации обучающих курсов по развитию метарефлексивной позиции у будущих профессионалов [55].

Таким образом, компетентностная модель системы личностного роста управленческих и педагогических кадров, опирающаяся на принципы субъектности и рефлексивности, должна включать не только знаниевые компоненты, реализуемые в процессе деятельности, но и рефлексивные, способствующие обретению субъектом рефлексивных знаний в своей практике деятельности (рисунок 59)



Рисунок 59 – Предметные и рефлексивные знания в действии как основа компетентного действия субъекта деятельности

Именно обретая рефлексивные знания в процессе освоения компетенций, субъектом деятельности осуществляется, согласно Д.А. Леонтьеву и А.Ж. Авериной, «мысленное проигрывание возможностей, рефлексивная игра с самим собой, которая завершается выработкой окончательного решения и переходом к исполнительным действиям». При этом, как далее поясняют авторы, «наиболее явно рефлексивность саморегуляции проявляется при необходимости перестраивать сложившийся способ действия, анализируя структуру своих действий, не приводящих к успеху. Рефлексивность и гибкость прямо связаны с готовностью выполнения подобной «работы над ошибками» [54] (рисунок 60).

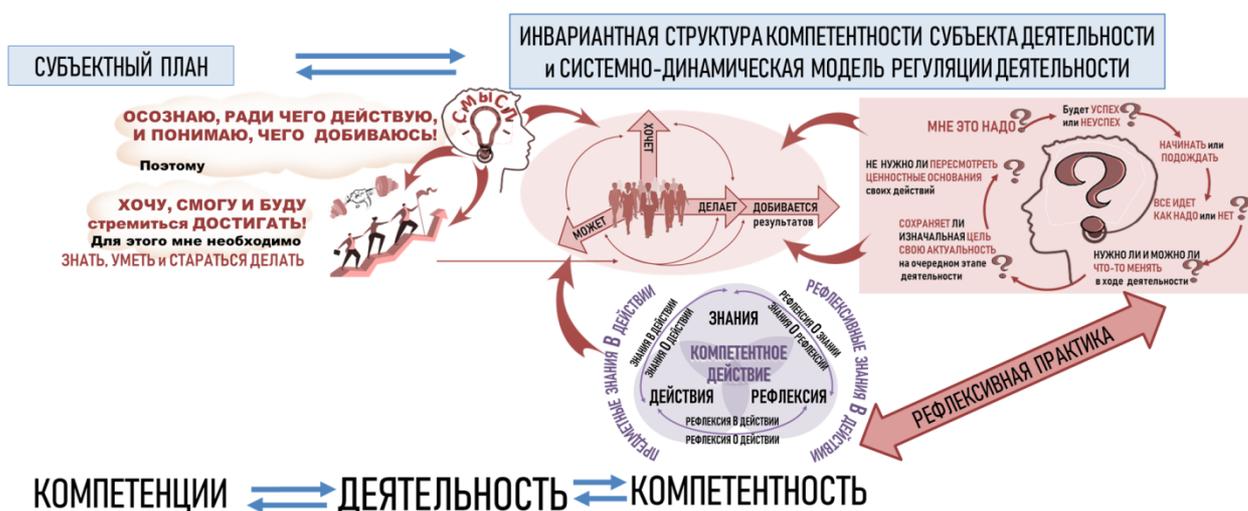


Рисунок 60 – Рефлексивная практика как условие освоения «рефлексивных знаний в действии»

Именно обретаемые рефлексивные знания, в конечном счете, способствуют становлению субъекта деятельности как субъекта самооценки успешности/неуспешности своей деятельности, что в совокупности с устойчивой мотивацией проектировать пути, возможности и ресурсы саморазвития и личностного роста в процессе освоения профессиональных компетенций.

Представленная компетентностная модель подготовки управленческих и педагогических кадров в освоении стандартных, ключевых и ведущих компетенций публичной информационной деятельности образовательной организации отражает объектный аспект компетенций, который в переходе к субъективному плану компетенций связан с необходимостью выделения функциональных компетенций руководства и педагогов ОО.

Таким образом, в управленческой практике работы образовательных организаций реализуется принцип делегирования полномочий и распределения компетенций между участниками совместной деятельности.

В идеальной конструкции перехода от объективных моделей компетенций образовательной организации в реализации стандартных, ключевых и ведущих компетенций публичной информационной деятельности к субъективному плану компетенций руководства и педагогов ОО данная модель выглядит так (рисунок 61).

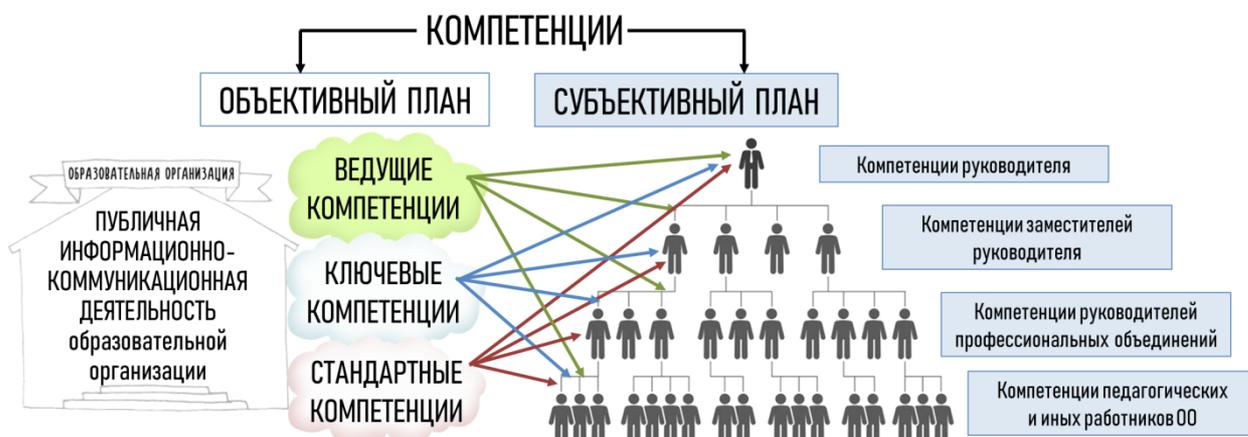


Рисунок 61 – Проектирование субъективного плана реализации стандартных, ключевых

и ведущих компетенций публичной информационной деятельности ОО с учетом организационной структуры и структуры управления в ОО

Данный подход к проектированию субъективного плана компетенций означает, что все области компетенций образовательной организации становятся распределенными между участниками деятельности в соответствии с полномочиями, уровнем вклада каждого субъекта деятельности и ответственности за реализацию компетенций. Таким образом, и руководитель, и заместители руководителя ОО, и руководители структурных подразделений и профессиональных объединений работников, и педагогические и иные работники становятся носителями возложенных на них компетенций образовательной организации.

Однако практика большинства образовательных организаций показывает, что данная идеальная конструкция реализуется на минимальном уровне обеспечения соответствия официального сайта ОО государственным требованиям и сводится к установлению функционала педагогического или иного работника, являющегося модератором данного информационного ресурса ОО (рисунок 62).

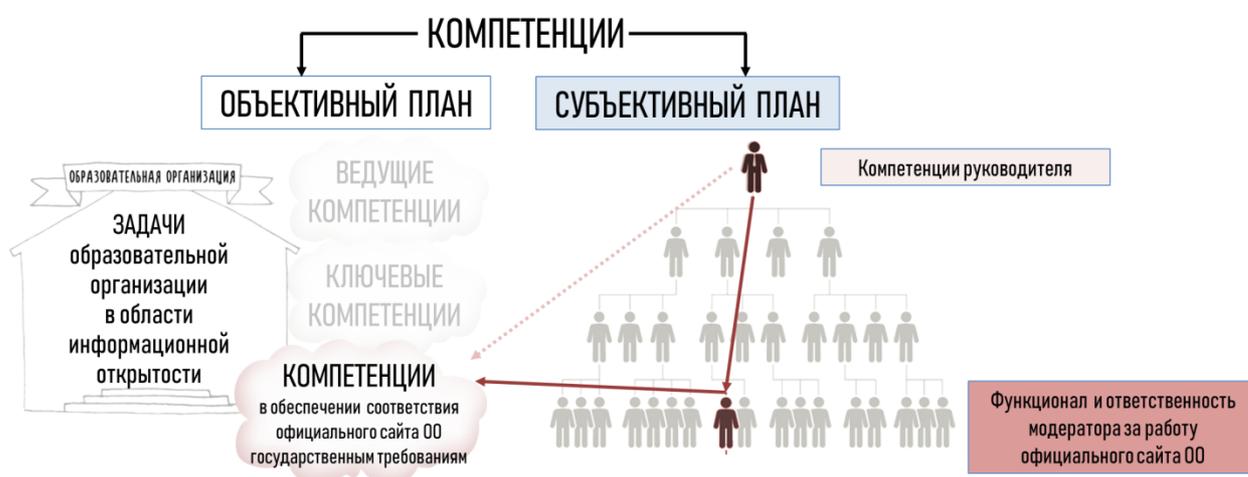


Рисунок 62 – Реальное положение дел в практике ОО в представлении субъективного плана реализации стандартных компетенций публичной информационной деятельности ОО

Такое положение дел связано не только со сведением задач информационной открытости к работе официального сайта ОО, но и с отсутствием у руководства и педагогов ОО целостного представления о системе публичной информационной деятельности образовательной

организации, связанных с ней областей стандартных, ключевых и ведущих компетенций ОО.

В устранении этой проблемы ведущую роль играет разработка и внедрение в практику компетентностной модели управленческих и педагогических кадров в освоении компетенций публичной информационной деятельности ОО, обеспечивающей общее представление о «знаниях о действии» и создающей общую картину восприятия целостности деятельности.

При этом компетентностная модель управленческих и педагогических кадров в освоении компетенций, выстроенная на основе объектного аспекта компетенций, позволяет руководству образовательных организаций более эффективно решать задачи распределения компетенций и функциональных обязанностей, при этом не становится субъектной даже при условии, что формально заданные компетенции распределяются между конкретными субъектами деятельности (рисунок 63).

Формирование субъектного плана компетенций знаменует очень важный переход, происходящий в мотивационной сфере личности субъекта, когда внешне заданные компетенции, обусловленные целями и задачами образовательной организации, становятся «присвоенными» субъектом целями, задачами и способами достижения целей в его индивидуальной и/или коллективной деятельности (рисунок 64).

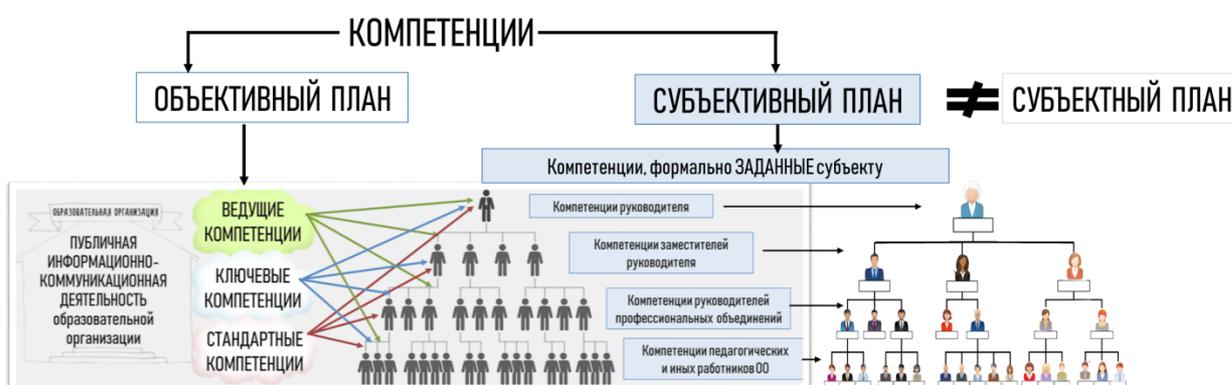


Рисунок 63 –Субъективный план проектирования компетенций публичной информационной деятельности ОО

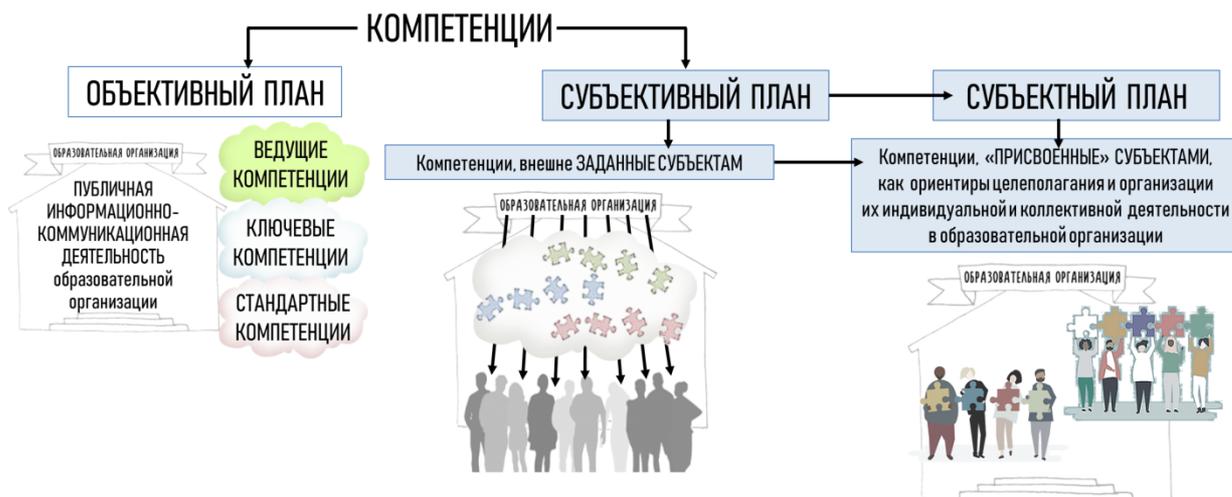


Рисунок 64 – Субъективный и субъектный планы компетенций публичной информационной деятельности ОО

Исходя из этой субъектной позиции участников деятельности формируются личностные и коллективные установки субъекта деятельности, связанные с ценностно-смысловыми и целевыми ориентирами деятельности как «внутренней» готовностью и устремленностью к осуществлению значимой для него деятельности и приложению усилий к достижению ясных ему целевых ориентиров.

Данный акцент на субъектной позиции имеет большое значение для понимания логики выстраивания компетентностной модели системы личностного роста управленческих и педагогических кадров в освоении компетенций публичной информационной деятельности ОО, в которой системообразующим элементом является мотивация участников совместной деятельности в реализации задач публичной информационной деятельности ОО, осознаваемых ими как значимых для образовательной организации, для руководства ОО, для педагогов, для обучающихся и их родителей. При этом речь идет об опоре именно на внутренние факторы мотивации, которые в отличие внешних требований и стимулов, способствуют достижению состояния мотивированности субъекта как «ощущение себя источником действия» (Р. Де Чармс [36]) (рисунок 65).

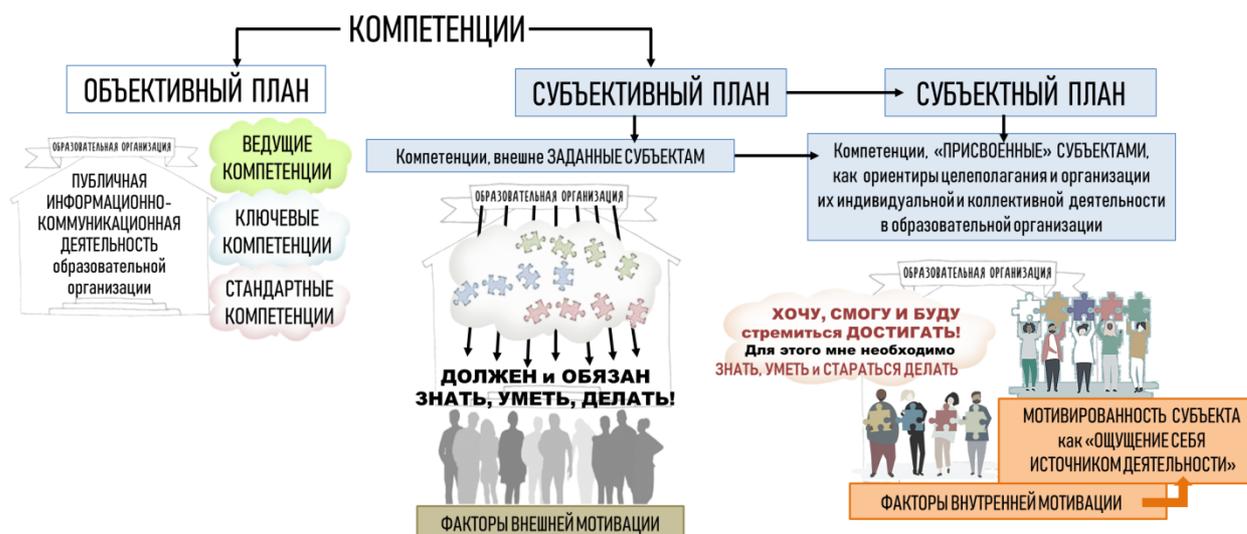


Рисунок 65 – Мотивационная основа субъектного плана компетенций

Таким образом, в компетентностной модели системы личностного роста управленческих и педагогических кадров в освоении компетенций публичной информационной деятельности ОО субъект, осваивающий компетенции, является не только носителем компетенций, но и становится «носителем» смыслов, субъектом построения собственных ментальных моделей, которыми он руководствуется в своей деятельности, субъектом целеполагания и выбора эффективных способов действий и моделей поведения в процессе освоения и реализации компетенций.

Система компетенций в компетентностной модели управленческих и педагогических кадров в освоении компетенций публичной информационной деятельности ОО выстроена так, что за исключением базовых стандартных компетенций, освоение которых является обязательным для руководителя ОО и педагогического или иного работника, ответственного за обеспечение функционирования официального сайта ОО, соответствующего федеральным государственным требованиям, остальные уровни стандартных, ключевых и ведущих компетенций относятся к области самостоятельного и осознанного выбора субъектов деятельности ОО.

Иными словами, «заставить» руководителей и педагогов ОО осваивать вариативные и интегрированные стандартные компетенции, а также ключевые и ведущие компетенции публичной информационной деятельности образовательной организации не только нельзя, но и

нецелесообразно, поскольку результаты реализации компетенций, проявленные в формально, «для галочки» сделанных вариативных компонентах официального сайта и вариативных информационных ресурсах ОО не только не прибавит положительного эффекта в имидже образовательной организации в публичном пространстве Интернета, а наоборот, негативно скажутся на общественном мнении о компетентности всей образовательной организации и ее сотрудников.

Таким образом, в компетентностную модель системы личностного роста управленческих и педагогических кадров в освоении компетенций публичной информационной деятельности ОО, призванной создавать условия формирования компетентности субъектов совместной деятельности в ОО, должен быть включен компонент, позволяющий на основе мотивационных и знаниевых ресурсов трансформировать и изменять существующую в образовательных организациях практику и включать субъектов деятельности в процесс освоения новых для них стандартных, ключевых и ведущих компетенций (рисунок 66).



Рисунок 66 – Компоненты компетентностной модели системы личностного роста управленческих и педагогических кадров в освоении компетенций публичной информационной деятельности ОО

Личностный рост субъектов публичной информационной деятельности ОО не только проявляется в изменении уровней проявляемой ими в практике компетентности, но и является предметом рефлексии изменения своих мотивационных и целевых установок и самооценки самими субъектами деятельности способов, результатов и эффектов осуществляемых ими компетентных действий.

Поэтому компетентностная модель системы личностного роста управленческих и педагогических кадров в освоении компетенций публичной информационной деятельности ОО включает не только когнитивный компонент компетенций - «знания о действии», но и субъектный план освоения и реализации компетенций, проявленный как «компетенции в действии» конкретных субъектов деятельности. При этом, осуществляя свои действия в области осваиваемых компетенций, субъект действует осознанно, понимая для чего, что и как он делает, и рефлексивно, подвергая самооценке способы действий и достигаемые результаты.

Таким образом, субъект деятельности, осуществляющий компетентные действия, осваивает и реализует в практике своей деятельности знания в области рефлексии и развивает рефлексивность саморегуляции как способность «перестраивать сложившийся способ действия, анализировать структуру своих действий, не приводящих к успеху, и готовность выполнения подобной «работы над ошибками»»[54] (рисунок 67).



Рисунок 67 – Компетентностная модель системы личностного роста: от «знаний о действии» - к компетентным действиям субъекта деятельности

В достижении целей формирования компетентных действий в процессе освоения и реализации компетенций в области публичной информационной деятельности ОО ведущую роль играет мотивация субъектов деятельности.

Именно с областью мотивационных проблем связано отношение большинства руководителей и педагогов к решению задач информационной открытости, ограниченное «настроено» только на соблюдение нормативных требований к официальному сайту ОО и выполнением рекомендаций аттестационных комиссий по публичной представленности на информационных ресурсах в сети Интернет результатов педагогической деятельности.

Поэтому одной из важных задач в реализации компетентностной модели системы личностного роста управленческих и педагогических кадров в освоении компетенций публичной информационной деятельности ОО становится представление, говоря словами Д.А. Леонтьева, «смысловых горизонтов» [56] предстоящей субъектам деятельности, поскольку без разъяснения и прояснения ответов на смысловые вопросы «ради чего?», «для чего и зачем?», руководители и педагоги не смогут стать субъектами=авторами своей деятельности, осознанно осваивающими стандартные, ключевые и ведущие компетенции (рисунок 68).

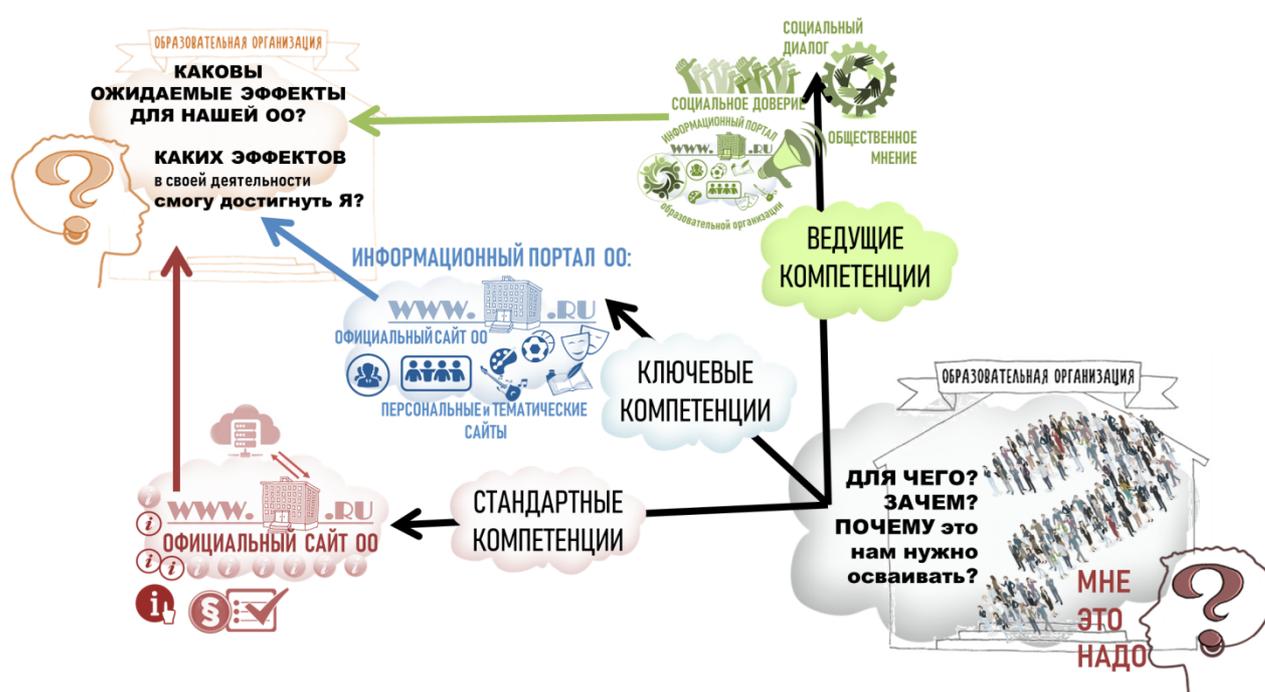


Рисунок 68 – «Смысловые горизонты» в формировании мотивации субъектов к освоению компетенций публичной информационной деятельности ОО

Данная позиция согласуется с первым вопросом системно-динамической модели регуляции деятельности (Д.А. Леонтьев [52]), реализация которой будет осуществлена компетентностной модели системы личностного роста управленческих и педагогических кадров (рисунок 69).

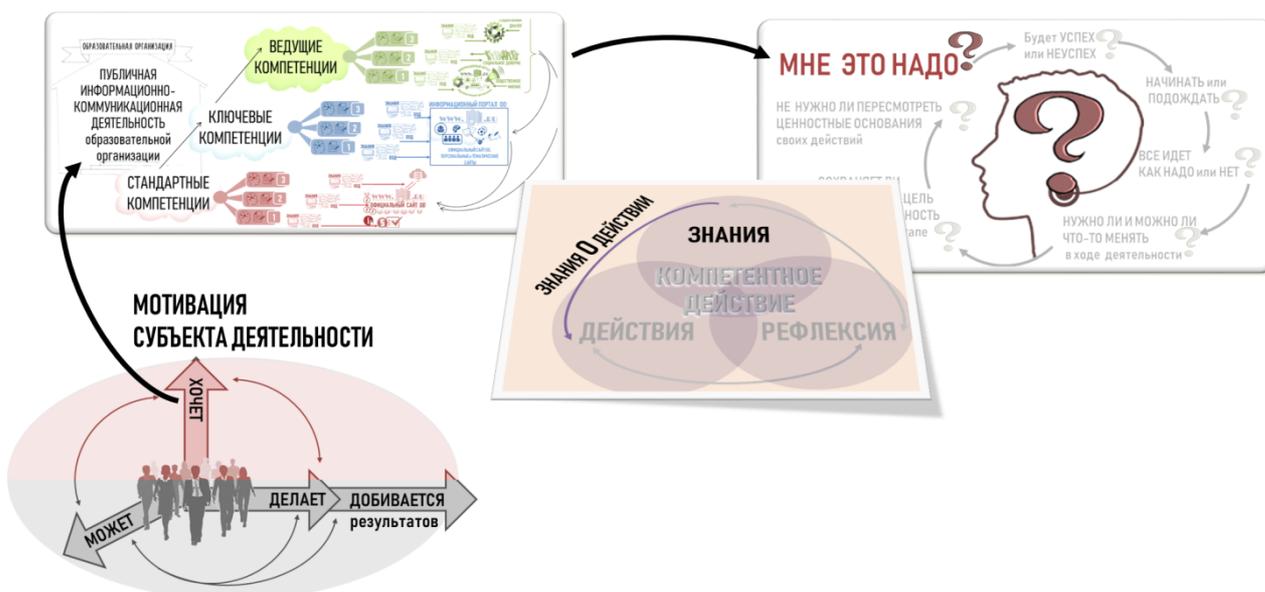


Рисунок 69 – Мотивационная составляющая в компетентностной модели системы личностного роста управленческих и педагогических кадров в освоении компетенций публичной информационной деятельности ОО

Последующие элементы (вопросы) системно-динамической модели регуляции деятельности позволяют акцентировать внимание на мотивации ожиданий и мотивации притязаний субъектов деятельности, связанных с рефлексией и самооценкой возможности и готовности субъектов к осуществлению деятельности.

При этом важным и существенным является не только включение в процесс подготовки субъектов деятельности знаний о рефлексии деятельности, но и формирование рефлексивности субъектов в оценке и самооценке имеющегося и недостающего объема знаний, необходимого для успешной реализации осваиваемых областей компетенций в публичной информационно-коммуникативной деятельности ОО.

Данная позиция соотносится с конструктивным элементом «может» в предложенной М.Д. Ильязовой инвариантной структуре компетентности субъекта деятельности [20].

Таким образом, мотивационная и рефлексивная составляющие в компетентностной модели системы личностного роста управленческих и педагогических кадров в освоении компетенций публичной информационной деятельности ОО играют важную роль, создавая условия, необходимые для формирования компетентности. При этом самооценка субъектом деятельности своих возможностей и осознание им своей готовности к осуществлению деятельности становится необходимой предваряющей компонентой его личностного роста, способствующей развитию «предкомпетентности» как важного шага в процессе освоения компетенций (рисунок 70).

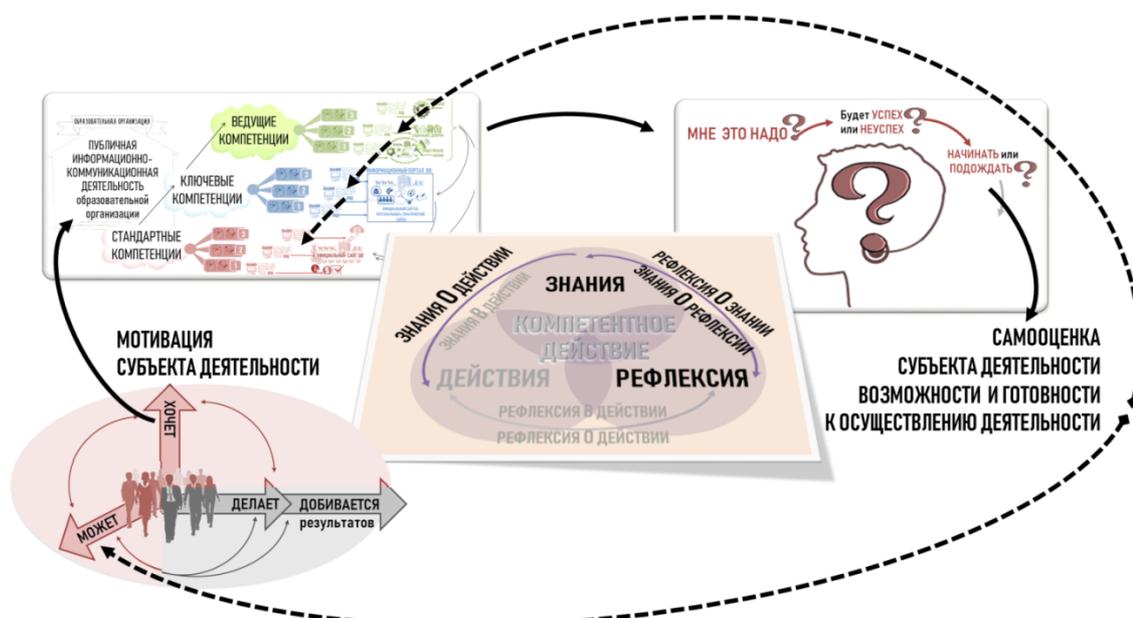


Рисунок 70 – Мотивационная и рефлексивная составляющие компетентностной модели системы личностного роста управленческих и педагогических кадров в освоении компетенций публичной информационной деятельности ОО

Данный этап реализации модели системы личностного роста управленческих и педагогических кадров определяется как «предкомпетентность», поскольку он, предваряя освоение компетенций как «знаний в действии», выполняет задачи актуализации мотивационных ресурсов личности, формирования и осознания субъектом ценностно-смысловых, целевых и операциональных установок своей деятельности, которые согласно А.Г. Асмолову,

выступают в качестве стабилизатора движения в поле исходной ситуации развёртывания деятельности, и, входя в структуру деятельности, определяют её направленность, характер протекания и предполагаемые результаты [34].

Таким образом, дальнейшее «разворачивание» деятельности субъекта по освоению и реализации на практике имеющихся знаний о компетенциях становится необходимым условием формирования компетентности.

При этом в модели системы личного роста управленческих и педагогических кадров важным становится не сам факт применения на практике полученных знаний, а именно выход на достижение результатов, связанных с осуществлением компетентных действий субъекта, которые осуществляются им осознанно и сопровождаются рефлексией не только достигаемых результатов и способов действий, но и, в случае необходимости, с рефлексией и последующим изменением целевых и смысловых установок (рисунок 71).



Рисунок 71 –Мотивационная, рефлексивная и деятельностная составляющие компетентностной модели системы личного роста управленческих и педагогических кадров в освоении компетенций публичной информационной деятельности ОО

Таким образом, модель системы личного роста управленческих и педагогических кадров в освоении компетенций

публичной информационной деятельности ОО включает в себя когнитивную составляющую, определяющую состав компетенций, знания и ориентировочные основы действий» мотивационную составляющую, связанную с формированием «смысловых горизонтов» деятельности и ценностно-смысловыми и целевыми установками деятельности субъектов; рефлексивную составляющую, реализующую системно-динамическую модель регуляции деятельности субъекта и развивающую его способность к оценке и самооценке своей деятельности, и собственно деятельностную составляющую, в процессе реализации которой субъект осваивает и реализует на практике стандартные, ключевые и ведущие компетенции публичной информационной деятельности ОО.

Важной особенностью модели системы личностного роста управленческих и педагогических кадров в освоении компетенций публичной информационной деятельности ОО является не только позиционирование руководителей и педагогов ОО как субъектов процесса освоения компетенций и профессионального самообразования в области новой для них области деятельности ОО.

Данная модель опирается на принцип деятельностного опосредования смысловых и целевых установок субъектов деятельности, который согласно А.Г. Асмолову, заключается в том, что раскрытие и перестройка смысловых образований всегда опосредованы изменением деятельности: необходимо трансформировать саму деятельность, включить субъекта в новую систему деятельностей, чтобы воздействовать на его установки [34].

Таким образом, реализация модели системы личностного роста управленческих и педагогических кадров в освоении компетенций публичной информационной деятельности ОО позволит не только обучать новым знаниям и технологическим умениям, но и будет способствовать изменению смысловых и целевых установок субъектов деятельности и расширению горизонтов решения задач информационной открытости и продвижения информационной политики своих образовательных организаций.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Задача информационной открытости образовательных организаций относится к новой для образовательных организаций публичной информационной деятельности в сети Интернет, поэтому для успешной ее реализации необходим надлежащий уровень компетентностной подготовки руководителей и педагогов образовательных организаций.

В разработанной модели системы личностного роста управленческих и педагогических кадров в освоении компетенций публичной информационной деятельности ОО рассматриваются не только предметные составляющие компетенций, раскрывающие целевые ориентиры освоения, содержание и подходы к реализации стандартных, ключевых и ведущих компетенций. Принципиально важным является включение мотивационной и рефлексивной составляющих компетенций, освоение и реализация которых способствует формированию готовности и личностному профессиональному развитию участников публичной информационной деятельности в образовательных организациях.

Разработанная компетентностная модель имеет комплексное теоретическое обоснование и обладает большим потенциалом в области практики ее применения. Она может служить научно-методической основой для разработки программ повышения квалификации управленческих и педагогических кадров общеобразовательных организаций, организаций дошкольного и дополнительного образования детей, а также специалистов органов управления и методических служб, решающих задачи выбора эффективных подходов к проектированию и реализации информационной политики системы образования на региональном и муниципальном уровнях.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 01.05.2019) «Об образовании в Российской Федерации».
2. Разработка и апробация компетентностной модели системы профессионального и личностного роста управленческих педагогических кадров по областям компетенций, направленным на продвижение информационной политики : отчет по НИОКР (заключительный) / Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации» (РАНХиГС); рук. Л.М. Асмолова; исполн. Н.Р. Овчинникова [и др.]– М., 2019. – 390 с. Рег. № НИОКТР АААА-А19-119012590115-9.
3. Анализ концептуальных подходов и разработка методологических и технологических основ компетентностной модели системы повышения квалификации и переподготовки управленческих и педагогических кадров по областям компетенций, направленным на продвижение информационной политики и расширение информационной открытости образовательных организаций: отчет по НИОКР (заключительный) / Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации» (РАНХиГС); рук. Э.Ф. Алиева; исполн. Н.Р. Овчинникова [и др.]– М., 2018. – 257 с. Рег. № НИОКТР АААА-А18-118061590069-4.
4. Плахова Л.М. Курс молодого бойца, или Азбука директора школы. Вып.4. Практическое пособие. / Л.М. Плахова.- М.: Просвещение, 2008. -207 с.
5. Покровский Н.Е. Одиннадцать заповедей функционализма Роберта Мертона //Социологические исследования. — 1992. — № 2. — URL: <http://ecsocman.hse.ru/socis/msg/17051329.html> (дата обращения: 03.02.2019).
6. Функциональность//Словарь лингвистических терминов Т.В. Жеребило. — URL: http://lingvistics_dictionary.academic.ru/4759 (дата обращения: 05.02.2019).
7. Лившиц В.Н. Основы системного мышления и системного анализа. –М.: Институт экономики РАН, 2013. – 54 с.
8. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975, 304 с.
9. Непомнящий Е.Г. Экономика и управление предприятием. Конспект лекций. – Таганрог: Изд-во ТРТУ, 1997. – 317 с. — URL: http://polbu.ru/nepomn_economy/ch35_all.html (дата обращения: 06.02.2019).
10. Виханский О.С., Наумов А. И. Менеджмент: Учебник. — 3-е изд. — М.: Экономика, 2003.— 528 с.
11. Гальперин П.Я. Лекции по психологии: Учебное пособие для студентов вузов. – М: Книжный дом «Университет»: Высшая школа, 2002.- 400 с.

12. Ориентировочная основа действия// Психология развития. Словарь / Под. ред. А.Л. Венгера // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / Ред.-сост. Л.А. Карпенко. Под общ. ред. А.В. Петровского. — М.: ПЕР СЭ, 2005.-176 с.
13. Компетенция// Большой Энциклопедический словарь. 2000. — URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/encЗр/160962> (дата обращения: 08.02.2019).
14. Филиппи Э.С, Попович А. Взаимосвязь ключевых компетенций и корпоративной социальной ответственности в стратегическом управлении организацией // Вестник ОмГУ. Серия: Экономика. 2013. №2. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vzaimosvyaz-klyuchevyh-kompetentsiy-i-korporativnoy-sotsialnoy-otvetstvennosti-v-strategicheskom-upravlenii-organizatsiy> (дата обращения: 13.03.2019).
15. Базаров Т. Ю. Стратегический ассесмент в перспективе организационных изменений // Ежегодник Российского психологического общества: специальный выпуск. — Т. 3. — Российское психологическое общество М, 2005. — С. 91–93.
16. Приказ Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки от 29 мая 2014 г. N 785 «Об утверждении требований к структуре официального сайта образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети «Интернет» и формату представления на нем информации».
17. Юдин Э.Г. Методология науки. Системность. Деятельность. –М.: Эдиториал УРСС, 1997, с. 445.
18. Федотов Н.А. Информационная культура в системе информационной политики современного российского общества [Текст] : Дис. ... канд. полит. наук : 23.00.02 : защищена 30.09.2003 / Н. А. Федотов ; рук. работы В. В. Панферова ; Московский государственный открытый педагогический университет им. М. А. Шолохова. - М., 2003. - 145 с.
19. Асмолова Л.М., Овчинникова Н.В. Об информационной политике образовательной организации. — URL: <https://eduface.ru/about/policy> (дата обращения 12.02.2018).
20. Ильязова М. Д. Компетентность, компетенция, квалификация основные направления современных исследований // Научные исследования в образовании. 2008. №1. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnost-kompetentsiya-kvalifikatsiya-osnovnyie-napravleniya-sovremennyh-issledovaniy> (дата обращения: 16.03.2019).
21. Кострова Ю. С. Генезис понятий «компетенция» и «компетентность» // Молодой ученый. — 2011. — №12. Т.2. — С. 102-104. — URL <https://moluch.ru/archive/35/4011/> (дата обращения: 16.03.2019).
22. Способность//Психология. Словарь /Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. -2-ое изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. -494 с..
23. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т. 1. М.: НИИ школьных технологий, 2006, 816 с.

24. Жукова В.Ф. Психолого-педагогический анализ категории «Психологическая готовность» // Известия ТПУ. 2012. №6. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskiy-analiz-kategorii-psihologicheskaya-gotovnost> (дата обращения: 16.03.2019).
25. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы: Учеб. пособие для вузов. – 2-е изд., перераб. И доп. – Мн.: Изд-во БГУ, 1981. – 383 с.
26. Экк К.Д. Знание как новая парадигма управления // Проблемы теории и практики управления, 1998. - № 2. - С. 68-73. — URL: <http://kmssoft.ru/LD/C001/102/3502405314.html> (дата обращения: 13.02.2019).
27. Методические рекомендации по оценке профессиональной деятельности педагогических работников в целях установления квалификационной категории на основе результатов их работы /Под ред. В.Ю. Ереминой, Г.А. Игнатъевой.- 2015 – 60 с. — URL: <https://nsportal.ru/user/970929/page/novye-trebovaniya-k-attestatsii-pedagogov> (дата обращения: 15.02.2019).
28. Требования к интернет-ресурсу педагогических работников в Нижегородской области. — URL: <https://nsportal.ru/forum/attestatsiya-pedagogicheskikh-rabotnikov/2014/12/03/trebovaniya-k-internet-resursu> (дата обращения: 15.02.2019).
29. Создание персонального сайта педагога. Метод. рекомендации для образовательных организаций – Добрянка: МБОУ ДПО(ПК)С «Межшкольный методический центр», 2015. – 20 с. — URL: http://informmcdobr.ucoz.ru/metod_rekomendacii.pdf (дата обращения: 15.02.2019).
30. Сукманов Э. В. Информационная политика, как инструмент формирования устойчивых связей с общественностью // Политика, экономика и инновации. 2016. №8. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/informatsionnaya-politika-kak-instrument-formirovaniya-ustoychivyh-svyazey-s-obshchestvennostyu> (дата обращения: 11.03.2019).
31. Емельяненко Л. М. Теоретические основы формирования мотивационной готовности к профессиональной деятельности будущих специалистов медицинского профиля // Вестник БГУ. 2011. №1. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-osnovy-formirovaniya-motivatsionnoy-gotovnosti-k-professionalnoy-deyatelnosti-buduschih-spetsialistov-meditinskogo> (дата обращения: 21.03.2019).
32. Санжаева Р.Д. Психологическая подготовка студентов к педагогической деятельности // Личность в системе деятельности. Тезисы докладов регион. науч. практической конференции.- Новосибирск: НГПУ, 1993.-С. 90-114.
33. Агеев Б.А. Мотивационная готовность молодых офицеров к военно-профессиональной деятельности : автореферат дис. ... кандидата психологических наук : 19.00.14. - Москва, 1994. - 25 с.
34. Асмолов А.Г. По ту сторону сознания: методологические проблемы неклассической психологии. – М.: Смысл, 2002. -480 с.

35. Плахова Л.М. Подготовка управленческих кадров образовательных организаций к введению ФГОС в практику системы общего образования: метод. рекомендации / Л.М. Плахова. – М.: Федеральный институт развития образования, 2015. – 64 с.
36. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. — 2-е изд. — СПб.: Питер; М.: Смысл, 2003. — 860 с.
37. Носкова О.Г. Психология труда: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. Е.А. Климова – М.: Академия, 2004. – 384 с.
38. Галимзянов Х.М., Попов Е.А., Сторожева Ю.А. Формирование и оценка компетенций в процессе освоения образовательных программ ФГОС ВО: научно-методическое пособие– Астрахань, Астраханский ГМУ, 2017 г. – 74с.
39. Желтова С.С. К вопросу об интегральности и интегративности в дошкольном образовании на примере обучения иностранному языку // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. II междунар. науч.-практ. конф. № 2. Часть I. – Новосибирск: СибАК, 2010.
40. Shon D. A. The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action. L.: Temple Smith, 1983.
41. Bredillet, C. Idiosyncratic musings on studying cases. Project Management Research and Practice, Vol. 3 July-Dec. 2016 3, — URL: <http://dx.doi.org/10.5130/pmrp.v3i0.5127> (Дата обращения 16.04.2019)
42. Конференция по результатам консультаций по европейской квалификационной рамке// Вестник международных организаций. 2006. № 3, С. 53-57. — URL: <https://www.hse.ru/data/2011/05/11/1208598673/1konfporez.PDF>(Дата обращения 16.04.2019)
43. Ориентировочная основа действия //Психология. Словарь. /Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-ое изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
44. Зимняя И. А. Компетенция и компетентность в контексте компетентного подхода в образовании // Ученые записки национального общества прикладной лингвистики, 2013. № 4 (4). С. 16-31.
45. Савина С.В. Разработка механизма оплаты труда и методов оценки труда в строительстве на основе компетенций /Кадровик. Кадровый менеджмент (управление персоналом)», 2012, N 3. — URL: <https://hr-portal.ru/article/razrabotka-mehanizma-oplaty-truda-i-metodov-ocenki-truda-v-stroitelstve-na-osnove> (дата обращения: 20.04.2019).
46. Компетенция /Словарь русского языка: В 4-х т. / РАН, Ин-т лингвистич. исследований; Под ред. А. П. Евгеньевой. — 4-е изд., стер. — М.: Рус. яз.; Полиграфресурсы, 1999. — URL: <https://kartaslov.ru/значение-слова/компетенция> (дата обращения: 20.04.2019).
47. Румянцев О.Г., Додонов В . Н . Юридический энциклопедический словарь . – М.: Инфра –М, 1997, 337 с.
48. Осницкий А.К. Регуляторный опыт - основа субъектной активности человека // Теоретическая и экспериментальная психология. 2008. №2. — URL:

<https://cyberleninka.ru/article/n/regulyatornyy-opyt-osnova-subektnoy-aktivnosti-cheloveka> (дата обращения: 21.04.2019).

49. Леонтьев Д.А. Что дает психологии понятие субъекта: субъектность как измерение личности // Эпистемология и философия науки. 2010. Т. 25. № 3. С. 136–153.

50. Абульханова-Славская К.А. Проблема определения субъекта в психологии // Субъект действия, взаимодействия, познания: психологические, философские, социокультурные аспекты / отв. ред. Э.В. Сайко. М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. С. 36-53.

51. Гусева И. А. Социально-педагогическое обеспечение развития субъектности студента в вузе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 Кострома, 2006, 205 с.

52. Леонтьев Д.А. Саморегуляция, ресурсы и личностный потенциал // Сибирский психологических журнал. 2016. №62, с. 18-37. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/samoregulyatsiya-resursy-i-lichnostnyy-potentsial> (дата обращения: 23.04.2019).

53. Маркина Н.А., Галкина Т.В. Взаимосвязь рефлексии и креативности в образах «реального» и «идеального» Я// Экспериментальная психология, 2011, том 4, № 3, с. 74–85.

54. Леонтьев Д.А. Аверина А.Ж. Феномен рефлексии в контексте проблемы саморегуляции [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2011. N 2(16). — URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 23.04.2019).

55. Дюсенбаев Е. А. Рефлексия урока как средство профессионального роста учителя, прошедшего уровневые курсы // European science. 2016. №6 (16). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/refleksiya-uroka-kak-sredstvo-professionalnogo-rosta-uchitelya-proshedshego-urovnevye-kursy> (дата обращения: 24.04.2019).

56. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. — 3-е изд., доп. — М.: Смысл, 2007. — 512 с.