

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К МОДЕЛИРОВАНИЮ СИСТЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ ГОСУДАРСТВЕННЫХ СЛУЖАЩИХ

**О.В. Щербакова**

*ФГОУ ВПО «Поволжская академия государственной службы им. П.А. Столыпина»,  
г. Саратов*

**Ключевые слова и фразы:** компонентный и структурный анализ; конфликтологическая компетентность; педагогическая система.

**Аннотация:** Разрабатываются новые подходы к формированию конфликтологической компетентности у будущих государственных служащих.

Деятельность государственных служащих обладает своей спецификой, что предопределяет соотношение характера и уровней развития профессионально-личностных качеств и особенностей коммуникаций, необходимых для эффективной профессиональной деятельности. Особенности работы госслужащих обусловили необходимость разработки новых подходов и квалифицированных научных обоснований формирования конфликтологической компетентности, к числу которых мы относим адекватную систему, которая не только соответствует дидактическим закономерностям и принципам организации образовательного процесса в вузе в процессе профессиональной подготовки будущих специалистов, но и включает разнообразные психологические и организационно-методические процедуры, направленные на формирование у будущих управленцев высокого уровня конфликтологической компетентности.

Конфликтологическая компетентность государственного служащего понимается нами как развивающееся в процессе актуальной профессиональной деятельности динамическое сочетание свойств его личности, определяющее успешность психологического воздействия на отдельного субъекта профессиональной деятельности и коллектив в целом и, как следствие, обеспечивающее эффективность деятельности; представляет собой интегративное свойство личности государственного служащего, владеющего комплексом теоретических знаний, практических умений и навыков, соответствующих уровню профессиональной квалификации, способствующих внутренней установке на бесконфликтные и целесообразные действия в условиях решения управленческих задач в соответствии с профессиональной функциональностью.

Конфликтологическая компетентность государственного служащего характеризуется: наличием у него системы знаний теоретических основ возникновения конфликтов и психологических механизмов их предотвращения и разрешения, отражающих содержательную сущность интеллектуальных, мировоззренческих и профессиональных ценностей; способностью прогнозировать и конструировать процесс профессиональной деятельности с учетом конкретной управленческой ситуации.

Необходимость разработки целостной системы формирования конфликтологической компетентности продиктована стремлением к разрешению существующих в практике профессиональной деятельности государственных служащих противоречий: между социальной потребностью в квалифицированных специалистах, способных самостоятельно решать комплексные управленческие задачи в рамках профессиональной компетенции, и недостаточным уровнем их конфликтологической компетентности, отсутствием системных мероприятий, обеспечивающих повышение их квалификации в области предупреждения и разрешения конфликтов; между теорией и практикой подготовки государственных служащих и спецификой их профессиональной деятельности.

Исследование проблематики профессиональной деятельности и обоснование теоретических предпосылок педагогического проектирования позволяют перейти к определению концептуальных положений построения модели системы формирования конфликтологической компетентности будущих государственных служащих, позволяющей сформировать более высокий

уровень профессионализма управленческих кадров в системе профессиональной деятельности с опорой на передовые достижения педагогической науки и практики.

Моделирование системы формирования конфликтологической компетентности становится эффективным инструментом формирования квалифицированных кадров, если оно является системным и охватывает все стороны профессиональной деятельности государственных служащих.

В связи с этим решающим условием, обеспечивающим формирование конфликтологической компетентности специалистов, является применение системного подхода к моделированию системы.

С философских позиций система (от греч. *systema* – составленное из частей, соединенное) – совокупность элементов, находящихся в отношениях и связях между собой и образующих определенную целостность, единство. Системный подход – методологическое направление в науке, основная задача которого состоит в разработке методов исследования и конструирования сложноорганизованных объектов – систем разных типов и классов [2].

Системный подход, как методологическая ориентация при исследовании явлений обучения и воспитания в конструировании педагогических систем разных типов и классов, стал применяться в отечественной педагогике в 70-х гг. XX в. При рассмотрении теоретических аспектов системного подхода мы опирались на идеи и концепции отечественных ученых-философов (В.Г. Афанасьев, И.Б. Блауберга, Э.Г. Юдина и др.) о сущности системного подхода в познании, системности форм познания, средствах познания систем. Исходя из выполненных исследований и разработок, можно сделать выводы о том, что педагогические системы относятся к категории социальных систем и принадлежат одновременно к явлениям объективного и субъективного порядка. Объективный характер педагогических систем обусловлен тем, что системность, способность формировать системы взаимосвязанных компонентов – одно из главных свойств социальной материи (В.Г. Афанасьев). В исследовании социальной материи любого уровня, любой степени организации одним из неперенных элементов, как отмечает В.Г. Афанасьев, должна быть объективно существующая система (система-объект), являющаяся источником системного научного знания, система-прообраз теоретической системы [1].

Педагогические системы сформировались в процессе многовекового развития педагогического опыта как объективная необходимость из практических потребностей человеческого общества в передаче общественного опыта от поколения к поколению. Та или иная педагогическая система задается ценностными ориентациями конкретного общества, определяющими цели формирования личности, меняются цели формирования личности с социально заданными качествами, меняется и педагогическая система.

Опираясь на данные положения, мы рассматриваем педагогическую систему как объективно существующую совокупность социально педагогических феноменов, взаимодействие которых приводит к появлению новых интегративных качеств, не свойственных отдельно взятым, образующим ее компонентам. Внутренние свойства педагогической системы, как и любых других социальных систем, характеризуются системно-компонентным, системно-структурным, системно-функциональным, системно-интегративным аспектами. Основной функцией педагогической системы является формирование личности с социально заданными качествами.

Сущность системного подхода выражается в следующих принципах: проектируемый объект рассматривается как комплекс взаимосвязанных элементов, включая обратную связь; объект рассматривается в единстве с внешними факторами, внешней средой, которые в значительной степени обуславливают его функционирование и развитие; объект рассматривается и как подсистема или элемент системы более высокого порядка; элементы рассматриваемой системы исследуются как частные системы со своими собственными элементами, подсистемами; рекомендации по совершенствованию функционирования и управления системой вырабатываются на основе реализации предыдущих принципов, выявленных закономерностей развития системы.

Одним из наиболее сложных вопросов в методологии системного подхода является определение системного основания, т.е. тех уровней, которые лежат в основе функционирования системы. В настоящее время нет единых критериев для определения системных оснований; как правило, они выделяются на основе всестороннего научного анализа системы в соответствии с задачами научного поиска.

Представление о целостности системы неразрывно связано с установлением критериев, по которым данную систему можно выделить из окружающей среды. Основным критерием для этого является рассмотрение системы со стороны целевого назначения. Тот или иной компонент может быть отнесен к системе в меру его участия в достижении цели, раскрытии предметного состава

системы, совокупности отдельных подсистемных компонентов. Анализ компонентов системы в их взаимосвязи дает представление о структуре системы, ее внутренней организации.

В своей совокупности различные подструктуры системы образуют интегральную совокупную структуру. При этом следует отметить, что каждая из подструктур и совокупность структур имеют свои системные свойства, которые проявляются в функционировании системы.

Компонентный и структурный анализ системы тесно связан с функциональным анализом, который имеет два аспекта: он предполагает раскрытие механизмов внутреннего и внешнего функционирования системы. Внутреннее исследуется в обусловленности системы, с одной стороны, ее компонентным составом, с другой – ее внешней функцией. Внешнее функционирование рассматривается, с одной стороны, в аспекте информационного взаимодействия системы и среды, с другой – в плане энергетического и материального взаимодействия.

Выступая как новая, более высокая ступень научного познания, системный подход предполагает определенную этапность в изучении объективной действительности и связь с несистемными методами. Направленный на создание целого, системный подход, вместе с тем, предполагает использование научного анализа и синтеза в их диалектическом единстве. Познание целого и частей при этом происходит одновременно: выделяя части, мы анализируем их как элементы целого.

Опираясь на теорию системного подхода к педагогическому моделированию, в дальнейшем анализе рассмотрим вопросы моделирования системы формирования у будущих государственных служащих конфликтологической компетентности.

Моделирование представляет собой одну из основных категорий теории познания: на идее моделирования базируется любой метод научного исследования: как теоретический (при котором используются различного рода знаковые, абстрактные модели), так и экспериментальный (использующий предметные модели). Моделирование – это «воспроизведение характеристик некоторого объекта на другом объекте, специально созданном для их изучения. Этот последний называется моделью» [3].

Модель (лат. *modulus* – мера, образец) – это в широком смысле любой образ, аналог (мысленный или условный: изображение, описание, схема, чертеж, график, план и т.д.) какого-либо объекта, процесса или явления («оригинала» данной модели), используемый в качестве его «заместителя», «представителя», отображающие в более простом, уменьшенном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами исследуемого объекта и облегчающие процесс получения информации об интересующем нас объекте.

Модель упрощает структуру оригинала, отвлекаясь от несущественного. Она служит «обобщенным отражением явления, результатом абстрактного обобщения практического опыта», соотношения теоретических представлений об объекте и эмпирических знаний о нем.

В качестве моделей могут выступать знаковые или материальные, искусственные или естественные системы: воспроизводящие некоторые свойства системы-оригинала; способные замещать, представлять изучаемую систему в определенных отношениях; позволяющие проверять истинность и полноту представлений об изучаемой системе, получать о ней информацию.

Между моделью и объектом, интересующим исследователя, должно существовать известное подобие. Оно может заключаться либо в сходстве физических характеристик модели и объекта, либо в сходстве функций, осуществляемых моделью и объектом, либо в тождестве математического описания «поведения» объекта и его модели. В любом случае модель может выполнить свою роль тогда, когда степень ее соответствия объекту определена достаточно строго.

В основу педагогического моделирования положена система принципов как основных исходных положений, регламентирующих его эффективность [4]:

– принцип «критического порога модификации», предполагающий учет границ и возможностей управляемости объекта моделирования (который одновременно является субъектом самоорганизации и саморазвития), степени корректируемости педагогических процессов и оценку социально значимых последствий такой модификации. В основе этого принципа лежит идея, определяющая возможности и пределы вмешательства в функционирование педагогических систем: всякая сложно организованная система потенциально содержит в себе некое множество путей развития, отвечающих ее природе. Следовательно, вмешательство в систему ограничивается возможным спектром ее развития – сложноорганизованным системам нельзя навязать пути развития, не вытекающие из внутренней логики самой системы;

– принцип персонифицированности процесса и моделирования означает, во-первых, альтернативность идей и моделей, создающую условия для свободного самоосуществления, самореализации человека. Персонифицированность – это ценностная причастность автора программы к анализируемым и моделируемым процессам, восприятие себя как органичной части создаваемой модели;

– принцип соразмерности (сохранения и изменения) традиционных и инновационных механизмов моделирования. Актуальность практической реализации принципа соразмерности традиционных и инновационных механизмов моделирования обусловлена рядом обстоятельств: во-первых, процессы сохранения и изменения являются базовыми механизмами развития любых социокультурных систем. Сохранение – это процесс воспроизводства каждым поколением норм, ценностей, правил поведения. Изменение – зарождение новых норм и ценностей, меняющих мировоззрение и образ жизни, вносящих в культуру и социум элементы неопределенности; во-вторых, актуальность реализации принципа соразмерности традиционных и инновационных механизмов обусловлены тем обстоятельством, что ориентация на сохранение вытекает из специфики системы российского образования, в которой сохранение всегда преобладало над изменением; в-третьих, определяется динамичностью сегодняшней социокультурной ситуации, а также компенсаторными возможностями сохранения в условиях активных модернизационных процессов в системе образования;

– принцип проблемно-целевой ориентации. Его реализация предполагает, прежде всего, целевую ориентацию программ на решение различного рода проблем, носителями которых являются личность, образовательное учреждение. На различных этапах моделирования данный принцип воплощается в виде анализа основных «болевых точек»; поиска нестандартных способов и путей решения; расчета необходимых ресурсов и изыскания источника этих ресурсов; вовлечения в процесс реализации модели всех заинтересованных субъектов.

Необходимость построения модели педагогической системы формирования у будущих государственных служащих конфликтологической компетентности обусловлена рядом принципиальных, на наш взгляд, обстоятельств:

– во-первых, такая модель позволяет объективно и наглядно представить исследуемый процесс как систему, обосновать и раскрыть его внутреннюю структуру, отражающую единство его элементов, находящихся во взаимосвязи и взаимозависимости;

– во-вторых, разработка такой модели дает возможность систематизировать информацию относительно исследуемого процесса, свести воедино различные представления о путях оптимизации процесса формирования конфликтологической компетентности будущих государственных служащих.

Логика процедуры моделирования обусловила основные этапы этого процесса в данном исследовании. Последовательность этапов моделирования можно представить следующим образом: постановка целей и задач; создание модели; апробация модели в экспериментальном исследовании; корректировка (при необходимости) предлагаемых методических решений.

При этом обобщенный алгоритм моделирования педагогической системы состоит из *трех* частей: *первая* часть предполагает постановку дидактической задачи (в нашем случае – обеспечение эффективности процесса формирования конфликтологической компетентности); *вторая* – проектирование теоретически возможной педагогической системы, адекватной условиям дидактической задачи и являющейся условием ее предварительного решения; *третья* – создание реальной (предназначенной для практической реализации) педагогической системы и проектирование в этой связи одноименной технологии ее реализации как процессуальной части педагогической системы, направленной на выполнение всех условий, обеспечивающих эффективность процесса формирования у студентов конфликтологической компетентности.

Постановка *дидактической задачи* предполагает проведение ряда мероприятий, основными из которых, на наш взгляд, применительно к настоящему исследованию являются: 1) тщательный анализ глобальной цели профессиональной подготовки студентов – будущих управленцев и оперативных целей в процессе организации подготовки к профессиональной деятельности; 2) задание требуемых уровней (выявление критериев) сформированности у студентов конфликтологической компетентности; 3) определение исходного уровня сформированности конфликтологической компетентности у студентов на входе в педагогическую систему.

Проектирование теоретически возможной педагогической системы заключается в определении ее структуры как совокупности ряда подсистем, с помощью которых обеспечивается перевод обучающихся от исходного уровня в требуемый по траектории (этапам),

соответствующей общим закономерностям процесса обучения. Фактически речь здесь идет о проектировании теоретической, близкой к идеальной системе формирования у студентов конфликтологической компетентности.

Создание *реальной педагогической системы* базируется на теоретически возможной педагогической системе. Задача состоит в том, чтобы теоретически возможные подсистемы (компоненты) превратить в действующие, «заставив работать» в реальном образовательном процессе.

Проектируемая в настоящем исследовании педагогическая система представляет собой совокупность взаимосвязанных компонентов, наличие и взаимодействие которых обеспечивает формирование у будущих специалистов управленческого профиля конфликтологической компетентности.

Первым является **мотивационно-целевой компонент**. Функцией целевого компонента является планирование результата исследуемого процесса. В целевом компоненте системы закладывается единство желаемого и действительного. Цель связывает в единое целое все остальные компоненты системы, являясь центральной, стержневой его категорией. Приоритетная цель системы заключается в достижении высокого уровня готовности будущих специалистов к управленческой деятельности (в том числе, обеспечении продуктивного бесконфликтного взаимодействия с другими субъектами) в процессе выполнения обязанностей по профессиональному предназначению, в получении внутреннего удовлетворения от результатов профессиональной деятельности.

Следующим компонентом в структуре системы выступает **содержательно-деятельностный компонент**, включающий содержательный и деятельностный блоки. Функцией содержательного блока данного компонента является разработка специфического оптимального пути достижения целей системы. Общими основаниями качественного отбора содержания формирования конфликтологической компетентности, а следовательно, и содержательно-деятельностного компонента системы являются гуманизация, дифференциация, интеграция, социальное развитие и саморазвитие личности как условие и результат многокомпонентного процесса профессиональной деятельности.

Деятельностный аспект рассматриваемого компонента проявляется в организации социально-профессиональной среды образовательного учреждения, разработке адекватных форм и методов организации образовательного процесса, углубление теоретических знаний теории конфликтологии и практических умений, направленных на предотвращение (разрешение) конфликта.

О качестве спроектированной системы должен говорить конечный результат (третий компонент в структуре системы – **оценочно-результативный**). Он может быть представлен или значением критерия эффективности, или значением уровней сформированности у студентов конфликтологической компетентности.

Следует отметить, что всякие попытки существенного совершенствования обучения и повышения эффективности процесса формирования у студентов конфликтологической компетентности путем улучшения состояния отдельно взятых элементов (или даже их групп) не могут обеспечить искомого результата. Более того, сосредоточение внимания на формировании отдельных элементов ведет, как правило, к серьезным диспропорциям и ухудшению сложившейся образовательной практики.

#### *Список литературы*

1. Афанасьев, В.Г. Функции социальных систем / В.Г. Афанасьев // Социологические исследования. – 1980. – № 2. – С. 40–44.
2. Философский словарь / Под ред. И.Т.Фролова. – 5-е изд. – М. : Политиздат, 1987. – 590 с.
3. Философский энциклопедический словарь / Под ред. А.Ф. Ильичева [и др.]. – М. : Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.
4. Чернова, Ю.К. Квалитативные технологии обучения / Ю.К. Чернова. – Тольятти : Изд-во фонда «Развитие через образование», 1998. – 160 с.