Завуч и учитель как субъекты управления качеством образовательного процесса. Профессиональная компетентность учителя – главный ресурс качества образовательного процесса. Учитель. Качество. Ресурсы. Каждое из трех понятий, вынесенных в заглавие сегодняшней лекции, само по себе достойно подробного анализа в рамках общей тематики курса. На пути зарождения, развития и воплощения всего нового встают «профессиональные мифологемы» – формулы, привычные для уха и глаза профессионала, впечатанные в его профессиональное мировоззрение как лозунги, призывающие к действиям. Эти мифологемы с успехом выполняют свою целеобразующую и мотивирующую роль в деятельности учителей. Самое сложное для практика заключается в том, что привычные формулы не отметаются новыми идеями и концепциями, а, опираясь на них как на освоенный этап, продолжают развиваться. Собственные знания дополнить новыми знаниями несложно. Способы деятельности изменить труднее. Но неизмеримо сложнее перестроить мировоззрение, которое выражается в этих самых пресловутых мифологемах. Чем больше ученик знает, чем лучше он учится в школе, тем успешнее и правильнее он будет поступать в жизни Действительно, обучение идет впереди развития, знания лежат в основе мировоззрения, знание – основа осознанного опыта. Почему же мы ощущаем подвох в этой формуле? Из многих причин назовём несколько. Во-первых, все знакомы со статистикой социального катамнеза по выпускникам школ, которая показывает, что сегодня нет прямой корреляции между успешной социализацией взрослого человека и его школьной успеваемостью. Эта корреляция еще прослеживается на этапе поступления в вуз. Но среди успешных и уважаемых людей старше 35-ти лет доля бывших школьных «отличников» практически равна доле бывших «троечников». Во-вторых, нас обескураживают результаты международных конкурсов, где наши 15-летние учащиеся демонстрируют лучшие результаты, если надо вспомнить знания – формулы, даты, алгоритмы, но сильно отстают от детей большинства стран в умении эти знания применять. Наши пятиклассники, опережающие своих зарубежных сверстников по быстроте чтения, оказываются в последних рядах по развитию навыка смыслового чтения. За последние несколько лет в нормативную и практическую сферы образования было введено понятие «компетентность», которое, по справедливому мнению В.В. Краевского и А.В. Хуторского, способствует решению этой проблемы, типичной для отечественной школы. Наши ученики могут хорошо овладеть набором теоретических знаний, но порой испытывают значительные трудности при применении их на практике. Владение той или иной образовательной компетентностью предполагает, что школьник усвоил не просто некую сумму отрывочных знаний и умений, а комплексную процедуру, предполагающую соответствующую совокупность образовательных компонентов для эффективного осуществления определенных видов и направлений деятельности. Однако компетентность включает в себя не только знания и умения, т.е. когнитивный и операциональнотехнологический компоненты, но предполагает мотивационную, этическую и социальную составляющие. Правильные поступки (успех) человека зависят не столько от объема знаний, сколько от их качества, но, главное, от его умения пользоваться этими знаниями как инструментами при решении проблем Такая формулировка, не отрицая значения знаний в жизни человека, нацеливает учителя на освоение нового для него направления деятельности – на анализ качества получаемой информации в рамках того предмета, который он преподает. Через призму системы компетенций ученика знания любого предмета выявляют свои предметные, межпредметные и над - (или мета-) предметные качества. В этом случае система компетенций школьника становится для учителя и завуча не просто набором характеристик для мониторинга, но настоящим управленческим инструментом, позволяющим управлять ростом уровня владения учеником знаниями для их использования в жизни. Учитель учит ученика И снова – полуправда, которая, как известно, хуже явной лжи. Если такая формула лежит в основе профессиональной деятельности учителя, то ученик для него – объект, с помощью которого он реализует свои цели и задачи. И планирование учебного процесса происходит, исходя из алгоритма работы педагога. Деятельность ученика становится производной от этапа деятельности учителя: «сначала я должен проверить, как ученик выучил урок, поэтому я проведу опрос (диктант и т.д.)». Развенчать этот миф просто. Достаточно представить себе, что будет, если «учитель учит ученика, а ученик при этом не учится…». Ученик учится сам, учитель создает для этого условия. Доля субъектности ученика растет от первого до выпускного класса, в идеале достигая 100% Первоклассник не всегда умеет сосчитать клеточки от края листа, а выпускнику вскоре уже не у кого будет спрашивать: «А это надо записывать?». Одновременно мы направим учителя на смену приоритетов в планировании собственной деятельности. Сначала учителю надо определить цели и задачи ученика, спроектировать или выбрать задания, которые помогут ему их реализовать и проверить их достижение, и только потом – планировать собственные цели и задачи, которые теперь будут определять профессиональный успех учителя через учебный успех ученика. Дидактика – необходимая и достаточная наука для учителя В 1867 году в своем труде «Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии» К.Д. Ушинский писал о системности педагогического знания. Реалии сегодняшнего дня востребовали идеи великого ученого-педагога для решения насущных задач. Миграция населения, профилизация учебных заведений, дифференциация и индивидуализация образовательного процесса, связанные не только с требованиями гуманной педагогики, но и с введением подушевого финансирования, в результате которого началась интеграция детей с ОВЗ в массовую школу. Современный учитель должен успешно решать новые для него проблемы: как воспитать детей в духе толерантности в классе, в котором каждый третий – носитель собственного этнического мировоззрения, отличного от традиционного для данного социума; как повысить мотивацию учащихся к изучению непрофильного предмета в непрофильной школе; как осуществить педагогическую поддержку одаренному ребенку, обучающемуся по индивидуальной образовательной траектории; как помочь школьнику преодолеть неуспешность в обучении, особенно, если она связана с особенностями его здоровья и т.п. Современная система педагогического знания включает знания широкого спектра наук – психофизиологии, этнопсихологии, теории управления, специальной педагогики и психологии и т.д. И только в системе эти знания могут стать основой становления компетентности современного учителя, от качества, работы которого сегодня зависит в немалой мере выживание не только отдельного человека, но и человечества в целом. В одном из важнейших докладов Римского клуба «Проблемы образования» (1980) основной вывод звучит так: «В конце концов, успех в преодолении трудностей человечеством будет решаться не так в кабинетах правительства, как за школьной партой каждого государства». Координатор программы оценки качества Ассоциация нидерландских университетов доктор А.И. Вройенстийн так написал о понятии «качество»: «Часто исследователи предполагают, что можно точно определить понятие «качество». Все говорят об этом, и каждый думает, что ему известно, что это такое. Однако в этом смысле качество подобно любви: каждый знает и чувствует присутствие любви, каждый узнает ее, но когда мы пытаемся дать определение любви, мы остаемся, ни с чем». В теории социального управления качество социальной системы определяется как: уровень достижения поставленных целей; соответствие неким стандартам; степень удовлетворения ожиданий потребителя. Конкретизацию данного определения в отношении системы образования можно найти в приказе Министерства образования РФ от 21.05.09 № 2093 «Об утверждении Положения о порядке проведения эксперимента по совершенствованию структуры и содержания общего образования», где под качеством общего образования понимается: – «соответствие целей и результатов общего образования современным социальным требованиям, связанным с переходом к демократическому, открытому обществу с рыночной экономикой; это предполагает ориентацию на усвоение учащимися заданного объема учебного материала, на развитие у них способности к самостоятельному решению проблем в различных сферах деятельности на основе использования освоенного социального опыта; – соответствие содержания образования его целям и познавательным возможностям всех учащихся: повышение уровня доступности содержания образования, создание дополнительных условий для расширения и углубления знаний учащихся в интересующих их образовательных областях: повышение уровня востребованности обществом результатов школьного образования во «внешкольной» и «послешкольной» деятельности учащихся; – соответствие условий образовательной деятельности требованиям сохранения здоровья учащихся и обеспечения психологического комфорта для всех участников образовательного процесса». Из данного определения следует, что объектом управления являются конструкционные и функциональные свойства образовательного процесса, условий, в которых он протекает, и его результатов. Управлять свойствами процесса – значит, уметь их анализировать, планировать, организовывать изменения, измерять «на выходе», сопоставляя цели, результаты и т.д. Самоуправление стало приобретать статус междисциплинарной области знаний не так давно – около 50–60 лет назад, когда и началось взаимопроникновение концепций об управлении в науки об обучении человека. Сначала были разработаны общие принципы управления в образовании, затем наступил этап интенсивного использования в педагогике и психологии достижений кибернетики. На третьем этапе активно разрабатывались теоретические основы управления познавательной деятельностью учащихся. В настоящее время развитие управленческих идей в педагогике инициирует все больше работ, посвященных изучению деятельности учителя с позиции общей теории управления. Этого требуют не только объективные законы развития науки. Анализ результатов эмпирического изучения практики организации управления образовательным процессом в школе позволяет констатировать, что в них отсутствует необходимый уровень готовности специалистов к управлению образовательным процессом как системой с четко определенными управленческими функциями каждого. Это подтверждает необходимость повышения уровня управленческих компетенций, как руководителей образовательных учреждений, так и учителей-предметников. Для определения сущности управления в образовательных системах в нашей стране наиболее часто используется формулировка В.П. Симонова: «Педагогический менеджмент это комплекс принципов, методов, организационных форм и технологических приемов управления образовательным процессом, направленный на повышение его эффективности». На наш взгляд, в этом определении не хватает указания на такие атрибутивные характеристики качества процесса социального управления, как гуманность, экономичность и рациональность. В любом случае, образовательный менеджмент в школе это научно организованное управление со своеобразной иерархией: руководитель, педагогический коллектив, коллектив обучающихся учеников. Согласно концепциям рефлексивного управления и управления по результатам, управленческие связи в социальной системе планируются и реализуются как связи не только вертикальные, но и как горизонтальные, а их эффективность анализируется с позиции соответствия целям образовательного процесса. При этом все связи рассматриваются как «субъект-субъектные», когда и «управленец» и «управляемый» имеют определенные права и обязанности в совместной деятельности по отношению друг к другу. Рассматривая такую структуру связей, нетрудно заметить, что именно учитель оказывается в положении субъекта, управленческие связи которого наиболее обширны и наименее обеспечены управленческими ресурсами. Стоит сделать анализ управленческих связей, объединяющих учителя и завуча – двух важнейших субъектов образовательного процесса каждой школы. Чтобы сделать иерархию управления «прозрачной», мы предлагаем использовать уже упоминавшийся выше компетентностный подход. Именно он позволяет реализовать стратегию системного, синергетического мышления на всех уровнях управления образованием. По сути компетентностный подход переводит профессиональную деятельность с уровня интуитивного на уровень рефлексивный. Это означает, что эффективное управление образовательным процессом зависит не от исключительных способностей небольшого числа талантливых личностей, а от уровня подготовки каждого специалиста как управленца на своем рабочем месте и, следовательно, может быть массовым. Успех в работе руководителя и учителя определяется комплексом вполне конкретных способностей, умений, навыков, которые должны целенаправленно развиваться в процессе обучения, в период профессиональной переподготовки, повышения квалификации или в процессе самообразования. Если выстроить систему профессиональных компетенций завуча средней и старшей школы от системы компетенций ученика через систему компетенций учителя, то мы сможем соблюсти главный принцип управления: Целью управленческой деятельности на каждом уровне управления является создание условий теми, кто управляет, для успешной деятельности тех, кем управляют Исходная система компетенций – компетенции молодого россиянина – прописана в основных документах по модернизации образования. Принимая эти компетенции как критерии результативности работы школы, мы определили содержание, формы и виды деятельности субъектов образовательного процесса – предметной, межпредметной и надпредметной, урочной, внеклассной, внешкольной и т.д., которые приведут к инициации и развитию каждой из заявленных компетенций у наших детей. Этот подход позволяет не только выделить необходимые и достаточные условия для формирования компетенций ученика, но и выстроить систему компетенций учителя, соответствующую исходной системе компетенций ученика. Правило эффективного управления «каждый управленец на своем уровне управления должен выполнять задачи обеспечения эффективных условий работы для тех, кем он управляет», соблюдается при этом полностью