

# Педагогический эксперимент как ресурс опережающего управления

*Н.Л. Галеева*

Повышение качества результатов школьного образования — цель современной методической службы всех уровней организации методических служб, общие задачи которых отражают целостность государственной политики в сфере образования. Среди этих задач развитие профессионально-ценностных ориентаций педагогических кадров, осмысление социального заказа, ориентировка профессиональной компетентности педагогов на конечные результаты в планировании и организации образовательного процесса, помощь в освоении и внедрении новых образовательных технологий и достижений педагогической науки, стимулирование научно-исследовательской деятельности педагогов.

Каждый из трёх уровней современной методической службы функционально акцентирует свои направления в работе.

Учреждения дополнительного профессионального педагогического образования ориентированы на курсовую подготовку педагогических и руководящих кадров.

Муниципальная методическая служба занимается обучением, консультированием педагогических и руководящих кадров; реализует программы поддержки образовательных учреждений по разным направлениям развития; оказывает помощь в освоении знаний, полученных в системе повышения квалификации.

Школьная методическая служба направляет свою деятельность на оказание непосредственной методической помощи учителю.

Если рассматривать методическую службу школы как звено в системе, обеспечивающей практическую реализацию образовательной политики, становятся понятны перспективы её развития: осуществляя главную цель — *обеспечение условий для положительной динамики уровня образования, воспитанности и развития школьников* — эта служба должна выполнять три задачи:

— выявление, изучение и внедрение передового педагогического опыта учителей школы, анализ качества рабочих программ и планирования, анализ качества организации учебного процесса (качества уроков, качества внеклассной работы по предмету, качества обустройства образовательного процесса по предмету, качества кабинетной системы, качество информационно-дидактического сопровождения и т.д.);

— оказание реальной адресной помощи учителям в повышении уровня профессионального мастерства, поддержка непрерывного самообразования учителя с применением технологии самоуправления и управления ростом профессиональной компетентности;

— ознакомление всего коллектива с достижениями современных наук, составляющих систему педагогического знания, мотивация членов коллектива на инновационную и исследовательскую деятельность.

Однако на практике мы часто встречаемся с ситуациями, когда в системе управления школьной методической системой основная цель подменяется задачами. Нетрудно увидеть, что в этом случае анализ методической работы в школе (основной источник данных для управления качеством деятельности методической системы) начинается и заканчивается перечислением проведённых мероприятий — заседаний МО, конференций, семинаров, обучающих курсов и т.д., описанием открытых уроков и подсчётом количества учителей, аттестованных на разряд и категорию или обучившихся на курсах. Образно говоря, подобное «съезжание» главной цели на уровень ниже в «древо целей» ставит для всех членов коллектива планку со словом «ФИНИШ» не в учебно-познавательном успехе ученика, а задолго до него, превращая ресурсы (кадровые, материальные, информационные) в результаты методической деятельности.

Из многих причин такой ситуации можно выделить отсутствие профессиональной базовой подготовки по специальности «методист» в вузах. Это приводит к тому, что методические службы школы прописывают требования к работе школьных методистов «на свой страх и риск», опираясь на опыт коллег из других школ. Зачастую такая практика приводит к несоответствию задач и реальных ресурсов школы.

Возникает потребность в проектировании целостной совокупности компетенций субъектов управления методической работой в школе (заместителя директора школы по научно-методической работе, заместителя директора по УВР, председателей методических объединений и кафедр, учителей-методистов, руководителей специальных подразделений — психологов, социологов), которая позволила бы объединить усилия указанных специалистов в модернизации деятельности школьной методической службы.

Если количество базовых компетенций специалиста определено, исходя из принципа необходимости и достаточности, в каждой из компетенций прописаны когнитивная, операционально-технологическая и личностная составляющие (как «акме» — по максимуму), для каждой составляющей компетенций определены показатели обязательного уровня (без чего специалист не допускается до работы), продвинутого уровня (за что прибавляют % к зарплате), творческого уровня (за что представляют к наградам, участию в конкурсах, получению грантов и т.д.), то педагогический социум получает долгожданный инструмент для управления качеством работы специалиста.

Подобная совокупность компетенций для учителя разработана в МПГУ и более восьми лет используется в школах Москвы как инструмент управления ростом профессионализма каждого учителя. Выстроенная от системы компетенций ученика, разработанная как открытая система, она позволяет учителям «видеть» свои достоинства и недостатки конструктивно, проектируя индивидуальную траекторию повышения собственного уровня профессионализма.

Принимая компетенции учителя как критерии оценки качества его деятельности, мы можем спроектировать систему компетенций специалиста методической систе-

*Галеева Н.Л.*

**Педагогический эксперимент как ресурс опережающего управления**

мы школы, соблюдая главный принцип управления социальными системами: целью управленческой деятельности на каждом уровне управления является создание условий теми, кто управляет, для успешной деятельности тех, кем управляют.

Такая система компетенций может быть реализована на двух уровнях: в формате внутришкольной методической работы как основа для проектирования индивидуальной траектории саморазвития специалиста школьной методической службы и на уровне окружной методической службы как основа для управления качеством методической работы на муниципальном уровне.

Экспериментальная площадка (ЭП) кафедры УОС ФПК и ППРО МПГУ «Специалисты методической службы школы как субъекты управления качеством образовательного процесса (компетентностный подход)» была создана в 2008 году с целью повышения качества образования школьников посредством повышения уровня компетентности всех специалистов, управляющих качеством школьной методической системы. **Объектом исследования** мы определяем методическую систему школы, **предметом исследования** — технологию управления уровнем компетентности специалистов методической службы школы как субъектов управления качеством образовательного процесса. **Гипотеза эксперимента** заключается в том, что повышение результативности учения школьника в личностно ориентированном процессе обучения возможно, если субъектами управления методической системой будет реализована совокупность профессиональных специальных компетенций. Владение этой совокупностью компетенций позволит им на оптимальном уровне проявить себя в нужный момент аналитиком, экспертом, консультантом, технологом, модератором, организатором, координатором, информатором, исследователем, тьютором, социологом и андрогогом — именно в этих ипостасях чаще всего приходится действовать методисту в школе.

В соответствии с этим определяются следующие **задачи эксперимента**:

1. Обобщить практический опыт и теоретически обосновать совокупность специальных профессиональных компетенций школьного методиста, используя методологию компетентностного и деятельностно-ресурсного подходов.
2. Спроектировать и апробировать технологию самооценки и экспертной оценки уровня владения профессиональными специальными компетенциями — *уровня профессиональной специальной компетентности школьного методиста*.
3. Теоретически обосновать и практически реализовать условия развития уровня специальной компетентности школьного методиста в условиях школы.

После проведённого входного анализа проблем в школах факультетской экспериментальной площадки основные направления и ожидаемые результаты работы конкретизировались в зависимости от специфики задач каждой школы. В данной статье описаны результаты первого этапа работы двух московских школ, участников экспериментальной площадки.

В ГОУ СОШ № 1284 ЦОУО общая тема была конкретизирована после обсуждения с членами проблемно-творческой группы как «Компетентность субъектов управления качеством научно-методической работы». Результатом работы должно стать содержание и технологии мониторинга уровня компетентности субъектов управления качеством методической работы (председателей МО, заместителей директора школы по УВР, заместителей директора школы по НМР, учителей — методистов, специалистов, научных консультантов).

В ГОУ СОШ «Школа надомного обучения» № 196 ЮОУО, где разрабатывается «Модель научно-методической работы в школе, реализующей коррекционно-развивающее обучение», результатом работы станут методические рекомендации для трансляции в профессиональное сообщество.

Проведённые микроисследования уровня профессиональной компетентности учителей в каждой школе позволили определить как индивидуальные запросы каждого учителя на повышение собственной компетентности, так и генеральные направления работы по повышению компетентности педагогов в каждой школе.

Так, в ГОУ СОШ «Школа надомного обучения» № 196, где за последние годы произошла значительная ротация кадров, самыми низкими баллами (в пределах допустимого уровня), как при самооценке, так и при экспертной оценке, были оценены психолого-педагогическая, исследовательская и валеологическая компетентность учителей, компетентность в проектировании оснащения для индивидуализации учебного процесса. При этом сравнение данных самоанализа и экспертного анализа дало интересные результаты, которые показали «точки расхождения смыслов» у заместителей директора по УВР и методистов, с одной стороны, и учителей — с другой. Так, завышенная самооценка учителей относилась к коммуникативной, управленческой и исследовательской компетентностям. При этом практически все учителя, демонстрирующие завышенную самооценку, работают в данной школе первый или второй год. Научно-методический совет школы сделал выводы и запланировал серию семинаров с врачами больницы, тренинги по педагогическому общению и специальные семинары для вновь поступивших учителей по освоению модульной технологии планирования как управленческой технологии в системе «учитель-ученик».

В ГОУ СОШ № 1284 ЦОУО основные направления работы с коллективом в течение всего учебного года планировались в соответствии с выявленными недостатками учителей в коммуникативной, управленческой и исследовательской деятельности. В деятельность методических объединений были включены такие формы и виды работы, которые компенсировали недостатки компетентности учителей. Учителя реферировали статьи и книги по педагогическому общению, по технологиям планирования учебного процесса, по педагогическому анализу и выступали с обобщениями на заседаниях методических объединений. Члены методических объединений проводили серии открытых уроков с последующим педагогическим анализом результатов и самого процесса урока, его условий, ресурсов. Учителя, апробирующие новые технологии и методики, новые элективные курсы, на заседаниях методических объединений анализировали собственный опыт как опыт исследовательской работы, обсуждая с коллегами критерии оценивания качества апробируемой инновации.

Такая целенаправленная управленческая деятельность субъектов управления методической системой школы принесла свои плоды. Практически не осталось учителей, завышающих самооценку собственного уровня компетентности, по всем позициям компетентностного анализа наблюдается значительный прирост. Наибольший прирост наблюдается в коммуникативной компетентности, валеологической компетентности, компетентности в области развития и социализации учащихся средствами учебных предметов и в управленческой компетентности учителей. Наименьший прирост — в предметной компетентности. По мнению членов научно-методического совета школы, последнее связано с тем, что многие учителя только начали освоение

технологий индивидуализации и социализации средствами учебных предметов, при этом активно осваивали субъектно-компетентностный подход к обучению, когда в центре внимания учителя оказывается ребёнок, а предмет начинает осознаваться как ресурс развития и социализации. Учителю необходимо провести внутреннюю переоценку ценностей, и при этом не потерять наработанные предметно-методические находки.

Интересные результаты были получены при анализе разнообразия и целенаправленности применения различных форм и видов индивидуальной методической работы в этих двух школах и сопоставлении этих данных с выявленными недостатками в профессиональной компетентности учителей в каждой школе. На основе анализа литературы руководителем экспериментальной площадки был составлен примерный перечень форм и видов индивидуальной методической работы. Каждый вид деятельности мы проанализировали в соответствии с его возможностями по развитию профессиональных компетентностей учителя. Полученную матрицу мы использовали в качестве информационно-методического сопровождения как выбора индивидуальной методической деятельности для каждого учителя, так и для анализа уже использовавшихся в минувшем году форм. На диаграмме 1 показана реализация различных видов и форм методической работы в ГОУ СОШ «Школа домашнего обучения» № 196.

Наиболее часто используемыми оказались такие формы, как:

- курсы в МИОО (или др.) по предмету;
- годовая тема самообразования по предметной дидактике с обобщением на мо, педсовете;
- разработка комплектов развивающих заданий по предмету;
- разработка учебных модулей с полным обеспечением.

Как было показано выше, в этой школе «западает» психолого-педагогическая, исследовательская и валеологическая компетентность учителей и компетентность в проектировании оснащения для индивидуализации учебного процесса. Очевидно, что наиболее часто используемые формы и виды работ практически не развивают «западающие» компетентности..

Подобный анализ, проведённый в ГОУ СОШ № 1284 ЦОУО, показал, что самыми популярными формами работы в этой школе являются:

- участие в тренингах, деловых играх, организованных в школе;
- разработка комплектов развивающих заданий по предметам;
- организация и ведение кружка, элективного курса с анализом результатов его внедрения;
- курсы в МИОО (или др.) по предметной дидактике или по другим направлениям.

Реже всего в этой школе были использованы такие формы, как:

- разработка программ экскурсионного сопровождения образовательного процесса, анализ результативности, оформление в виде рекомендаций;
- разработка и апробация учебно-методических комплексов (модулей) с полным дидактическим обеспечением, с анализом результативности апробации;
- разработка и апробация авторских учебных программ с полным описанием с анализом результативности апробации;
- прикрепление к учителю-наставнику (или работа в качестве учителя-наставника);
- разработка и реализация программы совместной деятельности с детскими театрами (воспитание театральной культуры), анализ результативности, оформление в виде рекомендаций;
- годовая тема самообразования в области управленческой деятельности учителя с анализом проведённой работы (педагогический анализ результатов, ресурсов и процесса, целеполагания учителя и ученика, планирования учебного процесса — в виде комплектов технологических карт учебных тем, наборов информационных карт для ученика и т.д.).

*Одним из основных выводов проведённого анализа можно считать установленный факт отсутствия или низкого уровня соответствия между выявляемыми недостатками в профессионализме каждого учителя и развивающим потенциалом реализуемых этим учителем форм методической работы.*

Практическим результатом проведённого анализа стало целенаправленное планирование индивидуальных форм деятельности учителей в методических объединениях на следующий год. Так, уже сейчас в ГОУ СОШ № 1284 более десяти учителей планируют разработку и апробацию учебно-методических комплексов (модулей) с полным дидактическим обеспечением, с анализом результативности их апробации. В ГОУ СОШ № 196 по результатам индивидуального ежегодного собеседования каждым учителем выбраны те формы работы, которые целенаправленно компенсируют недостатки в его профессиональной компетентности. В процессе собеседования мы используем электронный вариант матрицы. В результате учитель, имеющий на руках результаты анализа собственной компетентности по разным позициям, в течение одной минуты получает рекомендации по выбору форм и видов методической деятельности, адекватно отражающих его профессиональные личные запросы.

В рамках эксперимента в ГОУ СОШ № 1284 были разработаны структура и трёхуровневое содержание компетентности субъектов управления качеством методической работы в школе и проведён самоанализ и экспертный анализ по всем разработанным критериям шестью субъектами управления. При этом экспертная оценка, которую в данном случае можно определить как коллегиальную, производилась путём закрытого голосования всеми респондентами, кроме субъекта оценивания. Были обобщены аналитические данные по диагностике уровня профессиональной компетентности субъектов управления качеством методической работы в этой школе.

Чётко выявляются недостатки в организационно-деятельностной, маркетинговой и акмеологической компетентностях. По многим позициям самооценка ниже, чем экспертная оценка, что в соответствии с данными устных бесед с респондентами по результатам анализа соответствует высокому уровню требовательности респондентов к качеству собственной деятельности.

Сопоставительный анализ данных с данными анализа уровня компетентности учителей и рейтинга форм методической работы позволяет сделать выводы о причинах недостатков в организации методической работы в этой школе.

Так, низкий уровень владения организационно-деятельностной (менеджерской) компетенцией не позволяет субъектам управления качеством методической работы на оптимальном уровне выделить, проанализировать и проектировать цели и результат методической деятельности, качество её условий и ресурсов, планировать, организовывать, корректировать и анализировать результаты методической деятельности учителя в системах разного уровня: учитель — ученик, учитель — учитель, учитель — завуч, учитель — председатель м/о, управлять качеством методической системы «по результату» — от модели выпускника школы.

Отмечается низкий уровень маркетинговой компетентности субъектов управления методической работой. В то же время эта компетентность лежит в основе управления качеством анализа проблем и тенденций в образовательном про-

**Галеева Н.Л.**

**Педагогический эксперимент как ресурс опережающего управления**

цессе школы, обобщения и трансляции профессионального опыта. Такой уровень данной компетентности не позволяет эффективно анализировать динамику проблем и тенденций в образовательном процессе школы. Эта же компетентность лежит в основе управления обобщением опыта в виде отчётов, статей, выступлений на конференциях, семинарах, через участие в профессиональных объединениях, конкурсах.

Отсутствие необходимого уровня акмеологической компетентности не обеспечивает эффективной инициации и поддержки процессов самопознания, саморазвития и самоопределения всех субъектов образовательного процесса. Низкий уровень этой компетентности у субъектов управления качеством методической работы в школе снижает качество условий, необходимых для работы с учителями в режиме развития.

Данные, представленные в настоящем исследовании, в настоящее время легли в основу планирования системы специальных занятий с субъектами управления качеством методической работы в школе. В остальных школах экспериментальной площадки, где в минувшем году в рамках эксперимента было исследовано содержание методической деятельности как ресурса повышения мотивации учащихся к обучению, в будущем году будут проведены подобные микроисследования, успешно апробированные в минувшем году в двух школах — ГОУ СОШ №1284 и ГОУ СОШ №196 «Школе надомного обучения» г. Москвы.

---

**Галеева Наталья Львовна,**

*заместитель заведующего кафедрой управления образовательными системами МПГУ,  
доцент, кандидат биологических наук*

***galeeva-n@yandex.ru***