

СЕННОВСКИЙ И.Б.

МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ

Если рассматривать педагогическую деятельность учителя как управление учебной деятельностью учащихся, то целесообразно сделать модельное описание процессов обучения и учения с позиций теории управления. Поскольку данный подход к моделированию взаимодействия учителя с учащимися не является традиционным, правомочно конструировать предлагаемую модель в контексте развития взаимоотношений учителя и учащихся.

Управление образованием в режиме развития имеет различные виды. Как правило, их классифицируют по следующим четырём основаниям: по субъекту управления, по ориентации управления, по его интегрированности и по типу реагирования на изменения, которые требуют решения. Из этого вытекает следующая типизация управления. Во-первых, с точки зрения субъекта, управление может быть административного типа или корпоративного (партисипативного) типа. Во-вторых, управление может быть ориентировано на процесс (процессное управление) или на результат (целевое и ценностное управления). В-третьих, управление может быть несистемным (автономным), если оно направлено на отдельный объект, или системного типа. В-четвёртых, управление бывает реактивного (управление по отклонениям) или опережающего (основанного на прогнозировании) типа. С учётом рассмотренной классификации объектом нашего моделирования является корпоративное, ценностное, системное, опе-

режающее управление на уровне учителя и ученика.

Корпоративность управления означает, что в процесс формирования целей учебной деятельности включаются все учащиеся. Например, школьники принимают участие в проектировании и осуществлении образовательных проектов.

Ценностное управление отличается от процессуального наличием у учителя и учащихся общих целей деятельности. Цели задают преимущественно учебный и средовой аспекты образования. Эти цели общеприняты и согласованы между собой. Их основой является система ценностей, разделяемых учащимися. При их наличии управление перестаёт быть целевым, или телеологическим, оно становится ценностным, или аксиологическим управлением. В отличие от целевого управления ценностное в значительной мере является внутренним управлением, или самоуправлением. Самоуправление дополняет, а в рамках ценностного управления, превалирует над внешним по отношению к учебной деятельности учащихся управлению.

Системность управления заключается в соответствии его целостности и полноты параметрам управляемого объекта — учебной деятельности учащихся — и по уровню сложности не может быть ниже объекта управления. Поэтому одним из главных требований к управлению на уровне учителя является требование полноты и завершённости цикла управленческой деятельности. Управленческий процесс

состоит из подпроцессов, функций, стадий и операций, которые осуществляются как учителем, так и учащимися на основе распределения прав, полномочий и ответственности. Системообразующим фактором всех компонентов управления является его цель. Цель представляет собой основание и главный фактор влияния для всех этапов управленческого цикла и содержания управления и, прежде всего, — для прогнозирования учебной деятельности: её результатов, параметров и условий. Цель выступает в качестве нормы для оценки конечных результатов учебной деятельности учащихся. Цель, сформированная в контексте гуманистических ценностей, предполагает совершенствование процесса принятия решений субъектами управления с делегированием прав, обязанностей и полномочий от учителя к ученикам. Рассмотренные составляющие процесса и содержания управления представляют собой относительно самостоятельные элементы, взаимосвязь и взаимозависимость которых и придают системный характер управлению. Недооценка или отсутствие связи управления между учителем и учащимися делает управление автономным. Наличие или отсутствие общей цели, понимание или непонимание структуры задач и прогноза изменений условий и состояний каждым учеником должны рассматриваться в качестве критериев системности или автономности управления.

Прогнозируемость учебной деятельности учащихся придаёт управлению опережающий характер. На практике прогнозирование проявляется, прежде всего, в проектировании. Проектирование представляет собой способ моделирования опережающих форм объекта управления с использованием нравственных оснований. Система базисных ценностей позволяет не только учесть возможные и наиболее вероятные результаты и «стоимость» учебной деятельности, но и позволяет определить, в какой мере перспектива является выбором учащихся, а в какой мере противоречит их устремлениям. Основными направлениями проектирования представляются организация структуры и стиля взаимодействий, а также синхронизация запланированной и

незапланированной составляющих взаимодействия между учителем и учениками.

Организационная структура управления на уровне учителя имеет два подуровня. Первый — подуровень учителя. Второй, более низкий, — подуровень учащихся. На первом подуровне преобладают управленческие процессы. На втором подуровне доминируют процессы самоуправления, и реже протекают процессы управления учебной деятельностью одних учащихся со стороны других. Организационная структура управления на уровне учителя строится в соответствии со специализацией и интеграцией управленческой деятельности учащихся. Примером пространственной и временной организации управления служит метод коллективных способов обучения, а временной организации — метод проектного обучения. Специализация связана с распределением ролей и функций между учителем и учащимися в процессе организации учебной деятельности учащихся. Специализация проявляется в дифференциации самоуправления учащимися своей учебной деятельностью. Интеграция осуществляется посредством координации взаимодействия учителя и учащихся и учащихся между собой на основе согласования межличностного общения. Специализация и интеграция управления и самоуправления — отличительные формы управленческой деятельности на уровне учителя и самоуправления на уровне ученика.

Организационная структура на уровне учителя реализуется в линейном или проектом вариантах. Линейный тип организационной структуры соответствует ситуации, когда практически все властные полномочия сосредоточены в руках учителя посредством концентрации прав принятия решений. В этом случае управление максимально централизовано и направлено на достижение предельно операционально поставленных целей. Использование линейной структуры способствует большей согласованности действий учащихся, однако при этом создаёт дефицит времени для выполнения управленческих действий педагогом. Учитель испытывает большую нагрузку, а выполняемые им действия должны быть хорошо спланированы для того,



чтобы оптимизировать управление. При реализации линейной структуры управление со стороны учителя преобладает над самоуправлением учащихся. Устанавливаются жёсткие и интенсивные вертикальные прямые и обратные связи между учителем и учениками. Имеющиеся горизонтальные связи между учащимися экстенсивны и являются следствиями центрального управления со стороны учителя.

Проектный тип организационной структуры соответствует ситуации, в которой учитель частично или практически полностью делегирует полномочия по принятию решений учащимся. В этом случае управление максимально децентрализовано и направлено на достижение целей, в той или иной мере, креативного характера. Процесс реализации цели может быть связан с неопределённостью самой цели, путей и средств её достижения или начальных условий. Учитель или сами учащиеся ставят конечную цель. Использование проектной структуры создаёт условия для большей гибкости действий субъектов управления, однако требует предварительного формирования навыков самоуправления у учащихся. При реализации проектной структуры самоуправление учащихся преобладает над управлением со стороны учителя. Устанавливаются вариативные и интенсивные горизонтальные прямые и обратные связи между учителем и учениками. Проектный тип организационной структуры при прочих равных условиях создаёт больше предпосылок для развития креативности учащихся. Структуры обоих типов дополняют друг друга, каждая из них имеет свои преимущества и недостатки.

Совокупность связей между учителем и учениками представляет собой организационный механизм управления. Реализация ими функций управления и самоуправления скоординирована и циклична. Действия по реализации функций последовательны и логичны. В комплексе эти действия представляют собой алгоритмы деятельности. В структурах линейного типа преимущественно используются линейные алгоритмы. Для структур проектного типа более характерны разветвлённые алгоритмы. Примером управленческих действий в рамках организационного меха-

низма управления на уровне педагога служит реализация алгоритмов из основных методик коллективных способов обучения.

Рассмотрим управленческую деятельность учителя на основании шести функциональных стадий: мотивационно-целевой, информационно-аналитической, планово-прогностической, организационно-исполнительской, контрольно-оценочной и регулятивно-коррекционной.

Информационно-аналитическая функциональная стадия является информационной основой для всех других стадий управленческого цикла. Технологически она следует за регулятивно-коррекционной стадией и предшествует мотивационно-целевой. Наряду с главным информационным содержанием по результатам контрольно-оценочной стадии, дополнительная информация накапливается в процессе осуществления всего управленческого цикла. Основными информационными блоками являются результаты, параметры и условия как управления, так и учебной деятельности учащихся. Анализ информации на подуровне учителя проводится в форме педагогического анализа, направленного на выявление состояния, тенденции изменения состояния и наличия ресурсов для изменения учебной деятельности учащихся, на выявление результатов собственной управленческой деятельности и фактических результатов учебной деятельности, на определение мер по поддержке управления и учебной деятельности в данном состоянии или по их переводу на иной уровень. Анализ информации на подуровне ученика направлен на выявление состояния, тенденции изменения состояния и наличия ресурсов для изменения собственной учебной деятельности, на определение мер по поддержке её в данном состоянии или по переводу на иной уровень. В целом, анализ информации на уровне учителя имеет проблемно ориентированный характер, поскольку предполагает выявление причинно-следственных связей между результатами, параметрами и условиями как управления, так и образовательного процесса.

Информационно-аналитическая функциональная стадия имеет следующие отличия

тельные черты, относящиеся к преимущественно корпоративному, ценностному, системному, опережающему, рефлексивному и технологическому характеру управления:

- оптимальная согласованность аналитических процедур;
- высокая точность результатов анализа на основе принятия общих операциональных целей;
- оптимальная обеспеченность аналитической информацией на основе банка данных, поступающих со всех остальных стадий управления;
- высокая точность аналитических процедур на основе принятия общих операциональных целей;
- самоанализ информации учащимися на уровне самоосознания;
- завершённая и оптимальная длительности аналитических процедур.

Система информационно-аналитической деятельности представляет собой основной инструмент управления. Повышение эффективности управления требует, чтобы информация была полной по объёму, конкретной, объективной и достоверной по содержанию. Содержание информации отражает все стороны управления и учебной деятельности, включая их цели, результаты, параметры и условия. Содержание информации в контексте управления на уровне педагога в основном связано с целями и результатами развития, воспитания и обучения ученика. Нормативные параметры и условия образовательного процесса в значительной степени задаются на более высоких управленческих уровнях. Исключение составляет временной параметр, оптимизация которого связана с технологичностью протекающих процессов и который является критерием целостности образовательной среды с точки зрения учащихся (и их родителей). Цели и результаты учебной деятельности, а также цели и результаты управления ею интегрируются в модель личности ученика. Параметрическая оценка структурных элементов личности ученика проводится учителем, педагогами-коллегам, психологом, врачом, учащимися и родителями учащихся. Результаты выявляются посредством

тестирования и экспертных оценок на основе наблюдений. Для оценивания используются квалиметрические методики. Модельные параметры личности ученика и параметры учебной деятельности и условий группируются следующим образом.

Первую информационную группу образуют параметры, относящиеся к уровню здоровья учащихся, которые определяют возможности учителя и учащихся. В их число входят параметры физического, психического и нравственного здоровья, формирующие валеологический информационный блок. Физическое здоровье характеризуется следующими параметрами: группа здоровья, физическое развитие (физкультурная группа), численность часто болеющих детей, численность детей с отклонениями в состоянии здоровья, численность детей с хроническими заболеваниями, численность функционально незрелых к обучению детей, численность дезадаптированных к школе детей, численность нуждающихся в оздоровительных мероприятиях детей. Психическое здоровье характеризуется следующими параметрами: тревожность, невротизм. Нравственное здоровье характеризуется параметрами воспитанности учащихся, выявляемыми посредством экспертных оценок.

Вторую информационную группу составляют параметры обученности учащихся, связанные с системой знаний, умений и навыков, которые одновременно являются целями обучения на отдельном образовательном этапе, например, в структуре учебной темы, и средствами обучения в целом. В их число входят общие учебные и специальные умения и навыки. К общим учебным умениям и навыкам относятся организационные, интеллектуальные, информационные, коммуникативные умения и навыки. К специальным – умения и навыки, формирующиеся в процессе освоения конкретной предметной деятельности и отражающие специфику самого предмета, например, умение градуировать динамометр как специальное умение в рамках физического эксперимента. Большинство параметров, входящих во все информационные блоки, дифференцируются по уровням. Например,



знания, умения и навыки ранжируются по степени обученности учащихся в соответствии с оптимальным, допустимым и критическим уровнями.

Третью информационную группу представляют параметры личностного развития учащихся, которые определяют потребности учащихся. К ним относятся способности, мировоззрение и адаптивность. Способности включают интеллект, креативность и обучаемость. Интеллект учащихся характеризуется умениями планировать, анализировать, рассуждать, комбинировать, классифицировать, выделять лишнее, читать (начальная школа), ассоциативностью мышления, вербальным интеллектом (основная школа), коэффициентом IQ, ориентировкой (полная средняя школа), невербальным интеллектом и социальным интеллектом. Креативность учащихся характеризуется гибкостью, беглостью, оригинальностью и художественными способностями. Обучаемость понимается как общепсихологическая обучаемость. Мировоззрение характеризуется эрудицией и активностью жизненной позиции. Адаптивность характеризуется ценностными ориентациями личности; личностным выбором на основе соотнесения ценностей социума, семьи и школы. В целом, параметры личностного развития учащихся охватывают интеллектуальную, эмоциональную и волевую сферы.

Четвёртую информационную группу образуют параметры образовательного процесса, которые определяют требования к образовательной среде. К ним относятся уровень сформированности творческой образовательной среды (свободной и активной), удовлетворённость образованием, удовлетворённость образом жизни в школе (включая распределение бюджета времени).

Пятую информационную группу составляют параметры условий учебной деятельности. К ним относятся профессиональная компетентность учителя, материальная оснащённость, методическая обеспеченность, мотивационные и временные условия.

Вся информация, представленная в пяти блоках, описывает состояние системы управления на уровне педагога. Сопоставление ито-

гов с заранее определёнными диагностируемыми и адекватными целями показывает уровень результативности управления. Если цели не достигнуты, то в рамках проблемно ориентированного анализа устанавливаются факторы, воспрепятствовавшие реализации целей и имеющие отношение к процессу, условиям или управлению. В этом случае проводится коррекция соответствующих параметров. Если наблюдаются искажения параметров в ходе самого процесса, то осуществляется их регулирование. Сравнение состояний, изменяющихся во времени, выявляет тенденцию их изменения. Положительное приращение по различным параметрам без ощутимых отрицательных приращений позволяет говорить о развитии системы управления.

В рамках информационно-аналитической стадии учитель осуществляет следующие управленческие действия:

- определяет цели проведения педагогического анализа;
- определяет порядок поиска, сбора, переработки, использования, анализа и хранения информации;
- определяет программу проведения проблемно ориентированного анализа;
- распределяет права, обязанности и полномочия участников проведения анализа. Определяет структуру проведения проблемно ориентированного анализа;
- выявляет состояние, тенденции изменения состояния, наличие ресурсов для изменения процесса. Определяет результативность анализа на основе уточнения причинно-следственных связей;
- поддерживает процесс формирования базы данных в заданном технологическом режиме. Устраняет негативные отклонения.

Мотивационно-целевая функциональная стадия определяет содержание и действия управленческого цикла на всех других стадиях, поскольку целеполагание является системообразующей функцией управления. Технологически она следует за информационно-аналитической стадией и предшествует планово-прогностической. Социально-педагогический статус образовательного процесса определяет мотивационно-целевой характер целеполага-

ния. По отношению к учащимся цели образования являются внешними, поскольку задаются учителем. Поэтому связь между мотивом и целью образуется по направлению от целей к мотивам. Вместе с тем, ценностный характер управления на уровне педагога предопределяет согласованность внешних по отношению к учащимся целей и внутренних целей учащихся, основанных на системе их смыслов и ценностей. Согласование внешних и внутренних целей делает неизбежным включение в понятие «мотив» понятия «потребность», которое приводит к необходимости учитывать в деятельности потребность ценностной самоактуализации личности. При таком условии учебная деятельность представляет собой деятельность достижения, которая предполагает получение конкретного результата.

Конечный результат должен обладать измеряемыми параметрами. Параметры оцениваются по сравнительным шкалам и имеют адекватные (не завышенные и не заниженные) значения. Результат должен быть актуален для ученика и получен им самим. Требования к результату деятельности соответствуют структуре цели деятельности, в которую входят: цель-потребность (для чего это нужно), цель-процесс (пути получения нужного результата), цель-ресурс (наличие возможностей), цель технологическая, цель-ограничение (определение границ возможного использования прогнозируемого результата) и конечная цель (конечный продукт). С определением цели-потребности связана мотивационная составляющая деятельности учащихся. Формирование цели-процесса происходит посредством определения параметров образовательной среды. Цель-ресурс формулируется в терминах параметров здоровья учащихся. Технологическая цель определяет их обученность. Цель-ограничение — условия учебной деятельности. В качестве конечной цели выбираются психологические параметры личности школьников.

Целеполагание, то есть формирование комплексной цели, на подуровне учителя заключается в проектировании управления развитием личности ученика с учётом его возможностей и потребностей, а также с учётом

параметров и условий учебной деятельности. Целеполагание на подуровне ученика состоит в проектировании результатов учебной деятельности, адекватных потребностям, возможностям и условиям.

Мотивационно-целевая функциональная стадия имеет следующие отличительные черты:

- оптимальная согласованность проектировочных процедур;
- высокая точность результатов проектирования на основе принятия общих смыслов и ценностей;
- оптимальная структурированность всех целей в соответствии с согласованностью всех стадий управления;
- высокая точность проектировочных процедур на основе принятия общих смыслов и ценностей;
- самоцелеполагание учащимися на уровне самоопределения;
- завершённость и оптимальность длительности проектировочных процедур.

Система мотивационно-целевой деятельности представляет собой основу управления. Повышение эффективности управления требует, чтобы его цели отличались диагностичностью и адекватностью. Наиболее полно этому требованию соответствуют образовательные технологии, построенные на таксономии целей. Успешно образовательная технология применяется в когнитивной (познавательной), аффективной (эмоционально-ценностной) и психомоторной областях. Так, образовательные цели в когнитивной области классифицируются по категориям знания, понимания, применения, анализа, синтеза и оценки. Образовательные цели в аффективной области — по категориям восприятия, реагирования, усвоения ценностных ориентаций, их организации, и распространения ценностной ориентации или их комплекса на деятельность. Однако повышение операциональности целей сопряжено с преобладанием репродуктивной учебной деятельности над продуктивной.

Личностно ориентированная образовательная парадигма и связанное с ней ценностное управление устанавливают паритет между репродуктивной и продуктивной учебной



деятельностью. Паритетность в целеполагании обеспечивается гармоничным сочетанием диагностичности целей, с одной стороны, и активностью учащихся, вариативностью процессов и проективностью процедур, с другой. Таким образом, в самом целеполагании детерминируется развитие учебной деятельности учащихся посредством рефлексивного сопоставления её состояний, изменяющихся во времени.

В рамках мотивационно-целевой стадии учитель осуществляет следующие управленческие действия:

- осуществляет мотивацию процесса целеполагания;
- классифицирует массив информации о целях;
- моделирует процесс целеполагания;
- обеспечивает согласованность процедур принятия целей;
- выявляет адекватность, операциональность и структурированность сформированных целей;
- поддерживает процесс целеполагания в заданном технологическом режиме. Регулирует процесс целеполагания на этапах выявления потребностей, структурирования информации, проектирования, организации. Корректирует сформированные цели.

Планово-прогностическая функциональная стадия определяет программу достижения целей в рамках управленческого цикла. Технологически стадия следует за мотивационно-целевой и предшествует организационно-исполнительской стадии. Сущность планово-прогностической деятельности заключается в совместном для учителя и учащихся перспективном прогнозировании и текущем планировании. Принципиальной особенностью системы планово-прогностических действий является, во-первых, учёт реальных ресурсов, возможностей и условий и, во-вторых, учёт обучающей деятельности учителя и учебной деятельности учащихся. Планы и программы, составленные на научной основе, отличаются от традиционных планов и программ наличием не только этапов и их содержания, но и наличием описания действий учителя и учащихся. Программу отличают следующие качества: ак-

туальность, прогностичность, рациональность, реалистичность, целостность, контролируемость и чувствительность к сбоям. Программа и план определяют организацию, координацию и интеграцию совместной деятельности. Основные характеристики программы или плана связаны с учётом ресурсов, возможностей, условий и действий. Реализация программы оценивается по следующим показателям. Уровень мотивации (оптимальный, допустимый, критический). Уровень аналитической культуры управления (исследовательский, конструктивный, репродуктивный). Уровень прогноза при планировании (реальность, достижимость, измеримость). Уровень делегирования прав, полномочий и ответственности (оптимальный, достаточный, недостаточный).

Планово-прогностическая функциональная стадия имеет следующие отличительные черты:

- оптимальная согласованность прогностических процедур;
- высокая точность результатов прогнозирования на основе принятия общих операциональных целей;
- оптимальная структурированность программ и планов в соответствии с согласованностью всех стадий управления;
- высокая точность прогностических процедур на основе принятия общих операциональных целей;
- самопланирование учащимися на уровне самовыражения;
- завершённость и оптимальность длительности прогностических процедур.

Повышение эффективности управления в рамках планово-прогностической деятельности требует придания прогнозированию адаптивного характера на основе диагностического целеполагания. Такое программирование и планирование связано с использованием в управлении отрицательных обратных связей. Вместе с тем, личностно ориентированная образовательная парадигма предполагает управление в контексте положительных обратных связей. В этом случае технологический характер прогнозирования и планирования дополняется креативным аспектом. Адаптив-

ность плано-прогностической деятельности ориентируется на возможности и потребности учащихся. Прежде всего, это касается их мотивации, полноценного использования и создания условий для их активного развития. Построение программ и планов с учётом деятельности и действий школьников позволяет предвидеть положительные приращения не только в ближайшем будущем, но и в отдалённой перспективе. Позволяет просчитывать варианты траекторий развития каждого ученика на основании начальных параметров и в зависимости от неблагоприятных, нейтральных или благоприятных возможностей и условий. В последнем случае следует говорить о формировании возможностей и о наиболее полной взаимной адаптации ученика и образовательной среды. Таким образом, сочетание технологичности, адаптивности и креативности в плано-прогностической деятельности предопределяет гарантированное достижение заранее заданных результатов на репродуктивном уровне и выход на продуктивный уровень учебной деятельности. Последний осуществляется учеником посредством осмысленного прогнозирования своей собственной деятельности.

В рамках плано-прогностической стадии учитель осуществляет следующие управленческие действия:

- осуществляет мотивацию процессов прогнозирования и планирования;
- классифицирует массив информации о программе и плане;
- прогнозирует реалистичность и целостность программы и плана;
- проектирует рациональность и контролируемость программы и плана;
- выявляет уровни актуальности, прогностичности, рациональности, реалистичности, целостности, контролируемости и чувствительности к сбоям программы и плана;
- поддерживает процесс прогнозирования в заданном технологическом режиме. Адаптирует сформированные программу и план.

Организационно-исполнительская функциональная стадия связана с реализацией программ и планов в рамках управленческого цик-

ла. Технологически стадия следует за плано-прогностической и предшествует контрольно-оценочной стадии. Сущность организационно-исполнительской деятельности заключается в распределении управленческих полномочий, при котором сочетаются интересы личности, группы и коллектива. Современный образовательный процесс предполагает учёт особенностей и потребностей как его непосредственных участников, так и родительской и педагогической общественности. Моделирование и реализация субъект-субъектных отношений в образовательном пространстве изменяет субъекты управления и влияет на объект управленческой деятельности учителя, то есть на учебную деятельность отдельного ученика, группы учащихся и на взаимодействие учащихся и групп учащихся. Наряду с созданием структуры и организационного механизма управления учебной деятельностью учащихся, учитель постоянно их видоизменяет в соответствии с меняющимися условиями деятельности и в целях достижения наибольшей эффективности управления. Вариативность функционала субъектов управления связана с прямым и обратным переходом учащихся от роли исполнителя к роли организатора, от репродуктивной деятельности к продуктивной. Организация взаимодействия учащихся связана с отношениями субординации и координации.

Организационно-исполнительская функциональная стадия имеет следующие отличительные черты:

- оптимальная согласованность исполнительских процедур;
- высокая точность результатов исполнения на основе общих программ и планов;
- оптимальная структура организации и механизмы исполнения в соответствии с согласованностью всех стадий управления;
- высокая точность исполнительских процедур на основе общих программ и планов;
- самоконтроль учащимися на уровне самоутверждения;
- завершённость и оптимальность длительности исполнительских процедур.

В рамках организационно-исполнительской стадии учитель осуществляет следующие управленческие действия:



- осуществляет мотивацию субъект-субъектных отношений и взаимодействий;
- классифицирует массив информации по субъектам деятельности;
- прогнозирует организационные процедуры для учащихся;
- осуществляет взаимодействие учащихся по отношениям субординации и координации;
- выявляет уровень реализации организационного механизма управления;
- поддерживает организационный механизм в заданном технологическом режиме. Регулирует сформированный организационный механизм.

Контрольно-оценочная функциональная стадия предполагает получение информации, оценку собственной управленческой деятельности и результатов обучения. Технологически она следует за организационно-исполнительской стадией и предшествует регулятивно-коррекционной. Сущность контрольно-оценочной деятельности на уровне педагога заключается в оценке управления и результатов учебной деятельности в рамках управленческого цикла и на отдельных его этапах. Ведущим методом в рамках контрольно-оценочной деятельности является педагогический мониторинг. Его объект — результаты учебной деятельности и средства, используемые для их достижения. Более полный, образовательный, мониторинг дополняется контролем и оцениванием состояния и развития образовательного процесса. Он предполагает изучение параметров и условий образовательного процесса, отношений и взаимодействий учителя и учащихся. Инструментом образовательного мониторинга является диагностика. В зависимости от целей и времени диагностика подразделяется на виды: ознакомительная, первичная процессуальная, углублённая, корректирующая, самооценочная. Все виды диагностики направлены на выявление состояния управляемой системы и её элементов, на выявление отклонений от нормативных параметров, а также на оценку тенденции изменения состояния управляемой системы и её элементов, на оценку целесообразности отклонений от нормативных параметров. С вы-

явлением отклонений от нормативных параметров связана процедура оценивания учебной деятельности по репродуктивно-продуктивному критерию.

Диагностические процедуры проводятся по параметрам, сформированным в рамках плано-прогностической деятельности на основе операциональных целей управления на уровне педагога. В качестве конечной цели рассматриваются нормативные параметры личностного развития учащихся. Интеллектуальные способности диагностируются посредством тестирования на основе тестов достижения, креативные способности — на основе тестов креативной одарённости, мировоззрение — на основе тестов эрудированности и активности позиции учащихся. Уровни обучаемости учащихся определяются по методикам диагностики обучаемости и диагностики зон ближайшего и актуального развития. Адаптивность субъектов управления диагностируется по критериям социально-психологической адаптации на основе выявления эффективности учебной деятельности, усвоения норм поведения, успешности социальных контактов, эмоционального благополучия.

Нормативные параметры цели-ресурса связаны с уровнями физического, психического и нравственного здоровья учащихся. Состояние физического здоровья диагностируются на основе показателей здоровья, физического развития и физической подготовленности по физическим тестам. Состояние психического здоровья — на основе тестов невротизма и тревожности. Состояние нравственного здоровья — на основе экспертных оценок.

Нормативные параметры цели-процесса задают уровни сформированности творческой образовательной среды. Критериями диагностики является удовлетворённость учащихся (и их родителей) образованием и образом жизни в школе, их взаимопонимание, удовлетворённость взаимоотношениями, настроение. В качестве характеристик социально-педагогического компонента развивающей образовательной среды рассматривается авторитетность педагога, степень участия учащихся в управлении, их сплочённость и сознательность, продуктивность вза-

имодействия в управленческом и образовательном процессе.

Нормативные параметры технологической цели задают уровни сформированности общих учебных и специальных умений и навыков. Критерием диагностики является степень обученности учащихся, которая определяется по методике, направленной на выявление уровней обученности.

Нормативные параметры цели-ограничения связаны с профессиональной компетентностью педагога, материальной оснащённостью, методической обеспеченностью, мотивационными и временными условиями. Состояние обеспеченности управленческого и образовательного процессов, то есть всей совокупности их условий, диагностируется на основе метода экспертных оценок. Общая валидность и надёжность использования диагностических методик обеспечивается репрезентативностью выборки, которая определяется качественной и количественной типизацией экспертов и респондентов, а также соблюдением процедур тестирования.

Контрольно-оценочная функциональная стадия имеет следующие отличительные черты:

- оптимальная согласованность оценочных процедур;
- высокая точность результатов мониторинга на основе принятия общих программ и планов;
- оптимальная структурированность мониторинга в соответствии с согласованностью всех стадий управления;
- высокая точность мониторинга на основе принятия общих программ и планов;
- самооценка учащимися на уровне самореализации;
- завершённая и оптимальность длительности мониторинга.

В рамках контрольно-оценочной стадии учитель осуществляет следующие управленческие действия:

- определяет цели педагогического мониторинга;
- классифицирует массив информации по группам целей;
- прогнозирует диагностические процедуры по группам целей с учётом потребностей

и возможностей учащихся и условий их деятельности;

- осуществляет взаимодействие учащихся в рамках диагностических процедур;
- выявляет уровень результативности мониторинга по критериям целей и программы;
- поддерживает педагогический мониторинг в заданном технологическом режиме. Адаптирует используемые процедуры мониторинга.

Регулятивно-коррекционная функциональная стадия предполагает поддержание учебной деятельности на запрограммированном уровне. Как коррекционная деятельность она следует за контрольно-оценочной стадией и предшествует информационно-аналитической, в качестве регулятивной деятельности сопровождает все другие стадии. Сущность регулятивно-коррекционной деятельности на уровне педагога заключается в рациональном влиянии на управленческий и образовательный процессы с целью стабилизации учебной деятельности учащихся и оперативного устранения нежелательных отклонений.

Регулятивно-коррекционная функциональная стадия имеет следующие отличительные черты:

- оптимальная согласованность процедур регулирования и коррекции;
- высокая точность результатов регулирования и коррекции на основе принятия общих программ и планов;
- оптимальная структурированность регулирования и коррекции в соответствии с согласованностью всех стадий управления;
- высокая точность регулирования и коррекции на основе принятия общих программ и планов;
- саморегулирование учащимися на уровне саморегуляции;
- завершённая и оптимальность длительности регулирования и коррекции.

В рамках регулятивно-коррекционной стадии учитель осуществляет следующие управленческие действия:

- определяет цели регулирования и коррекции;



- классифицирует массив информации по отклонениям в деятельности и результатах управления;
- прогнозирует меры по регулированию и коррекции с учётом возможностей учащихся и условий их учебной деятельности;
- осуществляет взаимодействие учащихся;
- выявляет уровень результативности регулирования и коррекции в рамках повторных диагностических процедур;
- поддерживает регулирование и коррекцию в заданном технологическом режиме. Устраняет негативные факторы.

Научно обоснованная управленческая деятельность на уровне учителя предполагает уточнение и расширение его профессиональной компетентности, поскольку происходит переход от прежней основной функции учителя – трансляции социального опыта – к сочетанию старой и новой функции – проектирования траектории развития каждого ученика. В связи с этим наряду с традиционными требованиями, предъявляемыми к личности учителя, в рамках управленческого цикла дополнительно появляются требования управленческого характера. К традиционной деятельности учителя относятся следующие компоненты: гностическая, проектировочная, конструктивная, коммуникативная и организаторская деятельность. С гностической деятельностью связана педагогическая готовность учителя и направленность его личности. В проектировочной деятельности учитывается не только причинно-следственная зависимость, но и целевая, а также ценностная детерминация обучающей деятельности учителя. Конструктивная деятельность учителя заключается в проектировании содержания будущей деятельности, системы и последовательности действий учителя и ученика. Коммуникативная деятельность проявляется в структуре межличностных отношений с превалированием диалогической формы. Организаторская деятельность связана с умением

поощрять и развивать у учащихся креативность и самостоятельность.

Современная управленческая компетентность учителя дополняется следующими компонентами. Прогностической и моделирующей деятельностью, которая развивает традиционное планирование. Процедурами, связанными с принятием управленческих решений на основе диагностики в рамках педагогического мониторинга. Регулированием как учебной деятельности учащихся, так и рефлексивных процессов. В целом, система управленческих действий на рефлексивной основе, соответствующих компетенции учителя, включает ценностное целеполагание, опережающее планирование, моделирование и прогнозирование, корпоративное принятие решений и системную диагностику.

Заметим, что современная компетентность ученика предполагает овладение метазнаниями методологического характера и самоуправлением своей деятельностью на рефлексивной основе. Метазнания содержат алгоритмизированные процедуры в отношении учебного материала и нормативные образцы. Метазнания обеспечивают возможность развития как познавательных, так и творческих способностей ученика. Гарантированное развитие способностей обеспечивается самоуправлением ученика на рефлексивной основе, которое включает стадии самоосознания, самоопределения, самовыражения, самоутверждения, самореализации и саморегуляции.

Таким образом, в рассмотренной модели управление на уровне учителя образуют шесть функциональных стадий и совокупность прямых и обратных связей между функциональными стадиями управления на подуровнях учителя и ученика. Замкнутый управленческий цикл на уровне учителя содержит основные управленческие действия и управленческие функции. Конкретные управленческие функции сочетают в себе основные управленческие действия и объекты управления, на которые наложены эти действия.