

Управленческая деятельность учителя

Игорь Борисович Сенновский — кандидат педагогических наук, г. Москва

Обучение и учение с позиций теории управления

Педагогическая деятельность учителя — это управление учебной деятельностью учащихся. Поэтому многое в процессе обучения и учения можно определить с позиций теории управления, в контексте развития взаимоотношений учителя и школьников.

Управление образованием в режиме **развития** классифицируется по таким основаниям: по субъекту управления, по ориентации управления, по его интегрированности и по реагированию на изменения. Согласно такой классификации, возможна следующая типизация управления. Во-первых, управление может быть административного или корпоративного 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 объект нашего внимания — **корпоративное, ценностное, системное, опережающее управление на уровне учитель–ученик.**

Корпоративность управления означает, что в процесс формирования целей учебной деятельности включаются не только учителя, но и все учащиеся. Например, школьники участвуют в разработке и осуществлении образовательных проектов.

Ценностное управление отличается от процессуального наличием у педагогов и учащихся общих целей деятельности. Эти цели общеприняты и согласованы между собой. В их основе — система ценностей, разделяемых учащимися. В этом случае управление перестаёт быть целевым, оно становится ценностным. В отличие от целевого управления ценностное в значительной мере является для каждого школьника внутренним управлением, или самоуправлением. Самоуправление существенно дополняет, а в рамках ценностного управления даже превалирует над внешним (административным) управлением.

Системность управления заключается в соответствии его целостности и полноты параметрам управляемого объекта — учебной деятельности учащихся. По уровню сложности она не может быть ниже объекта управления. Поэтому одно из главных требований к управлению на уровне учителя — 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 придают управлению **системный характер**. Недооценка или отсутствие связи управления между учителем и учащимися делает управление автономным. Наличие или отсутствие общей цели, понимание или непонимание учащимися структуры задач и прогноза изменений условий и состояний должны рассматриваться учителем в качестве критериев системности

или автономности управления.

Прогнозируемость учебной деятельности учащихся придаёт управлению **опережающий характер**. На практике прогнозирование проявляется, прежде всего, в **проектировании**. Проектирование — это способ моделирования опережающих форм управления с опорой на нравственные основания, позволяющие определить, в какой мере перспектива является выбором учащихся, а в какой — противоречит их устремлениям. Основные направления проектирования — 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: учителя и учащихся. На первом подуровне преобладают управленческие процессы, на втором — процессы самоуправления и реге — 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 коллективного способа обучения, а **временной организации** — метод проектного обучения. Специализация связана с распределением ролей и функций между учителем и учащимися в процессе организации учебной деятельности. Специализация проявляется в дифференциации самоуправления учащимися своей учебной деятельностью. Интеграция осуществляется посредством координации взаимодействий учителя и учащихся, а также и самих учащихся между собой. **Специализация и интеграция управления и самоуправления — отличительные формы управленческой деятельности на уровне учителя и самоуправления на уровне ученика.**

Организационная структура управления на уровне учителя реализуется в линейном или проектном вариантах. **Линейный тип организационной структуры** соответствует ситуации, когда властные полномочия сосредоточены в руках учителя. В этом случае управление максимально централизовано и направлено на достижение операционально поставленных целей. Использование линейной структуры способствует наращиванию согласованности в действиях учащихся, однако при этом возрастает и дефицит времени, необходимого для выполнения управленческих действий, осуществляемых педагогом. Действия должны быть хорошо спланированы, для того чтобы оптимизировать управление. При реализации линейной структуры управления со стороны учителя преобладает над самоуправлением учащихся. Между учителем и учениками устанавливаются жёсткие и интенсивные вертикальные прямые и обратные связи. При этом горизонтальные связи между учащимися экстенсивны и являются следствиями центрального управления со стороны учителя.

Проектный тип организационной структуры соответствует ситуации, в которой учитель частично или полностью делегирует полномочия по принятию решений учащимся. В этом случае управление максимально децентрализовано и направлено на достижение целей креативного характера. Учитель или сами учащиеся ставят конечную цель. Использование проектной структуры создаёт условия для свободы действий субъектов управления, однако требует предварительного формирования навыков самоуправления у учащихся. При реализации проектной структуры самоуправления учащихся преобладает над управлением со стороны учителя. Между учителем и учениками устанавливаются вариативные и интенсивные горизонтальные прямые и обратные связи. 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 — это единый организационный механизм управления, в котором осуществление функций управления и самоуправления скоординировано и циклично, все действия последовательны и логичны. В структурах линейного типа преимущественно используются линейные алгоритмы деятельности. Для структур проектного типа более характерны разветвлённые алгоритмы. Примером управленческих действий в рамках организационного механизма управления на уровне педагога служит реа-

лизация алгоритмов из основных методик коллективных способов обучения.

Шесть функциональных стадий управленческой деятельности учителя

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

Информационно-аналитическая функциональная стадия

Эта стадия является информационной основой для всех других. 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. Педагогический анализ направлен также на выявление результатов собственной управленческой деятельности и её фактических результатов; на определение мер, необходимых для поддержания управления и учебной деятельности в настоящем состоянии или по их переводу на иной уровень.

Анализ информации на подуровне ученика направлен на выявление состояния собственной учебной деятельности, на определение мер по поддержанию 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 образовательного процесса, так и управления им.

Система информационно-аналитической деятельности представляет собой основной инструмент управления. 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. Модельные параметры личности ученика и параметры учебной деятельности группируются следующим образом.

Первую информационную группу образуют **параметры, относящиеся к уровню здоровья учащихся**. Они определяют возможности учителя и учащихся. В их число входят параметры физического, психического и нравственного здоровья, формирующие **валеологический информационный блок**.

Вторую информационную группу составляют связанные с системой знаний **параметры обученности учащихся**, умений и навыков. Они одновременно являются и целями обучения на отдельном образовательном этапе, например, в структуре учебной темы, а также 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. К ним относятся способности, мировоззрение и адаптивность. Способности включают интеллект, креативность и обучаемость. Интеллект учащихся характеризуется умениями планировать, анализировать, рассуждать, комбинировать, классифицировать, ассоциативностью мышления и другими умениями. 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, образом жизни в школе.

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 итогов с заранее определёнными диагностируемыми и адекватными целями показывает уровень результативности управления. Если цели не достигнуты, то в рамках проблемно-ориентированного анализа устанавливаются факторы, препятствующие 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.

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;
- 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

Поскольку целеполагание является системообразующей функцией управления, эта стадия определяет содержание и действия управленческого цикла. Технологически она следует за информационно-аналитической стадией и предшествует планово-прогностической. По отношению к учащимся цели образования являются внешними, поскольку задаются учителем. Вместе с тем ценностный характер управления на уровне педагога предопределяет согласованность внешних по отношению к учащимся целей и внутренних целей учащихся, основанных на их собственной системе смыслов и ценностей.

Конечный результат учебной деятельности должен обладать измеряемыми параметрами, которые 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).

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 и высокая точность проектировочных процедур и результатов проектирования на основе принятия общих смыслов и ценностей;
- оптимальная структурированность всех целей в соответствии с согласованностью всех стадий управления;
- 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 соответствуют этому требованию образовательные технологии, построенные на таксономии целей. Они успешно применяются 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 и распространения ценностных ориентаций на деятельность.

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.

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 и структурированность сформированных целей;
- поддерживает процесс целеполагания в заданном технологическом режиме и регулирует его на этапах выявления потребностей, структурирования информации, проектирования, организации. Корректирует сформированные цели.

Планово-прогностическая функциональная стадия

Эта 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: актуальность, 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 операционных целей;
- оптимальная структурированность программ и планов;
- завершенность и оптимальность длительности прогностических процедур.

Построение программ и планов с учётом деятельности и действий школьников позволяет предвидеть положительные приращения не только в ближайшем будущем, но и в отдалённой перспективе, помогает 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 планово-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 планово-прогностической стадии учитель осуществляет следующие управленческие действия:

- осуществляет мотивацию процессов прогнозирования и планирования;
- классифицирует массив информации о программе и плане и проектирует их рациональность и контролируемость;
- 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

Эта стадия связана с реализацией программ и планов в рамках управленческого цикла. Технологически она следует за планово-прогностической и предшествует контрольно-оценочной стадиям. Сущность организационно-исполнительской деятельности — в распределении управленческих полномочий, позволяющем сочетать интересы личности, группы и коллектива. Современный образовательный процесс должен учитывать особенности и потребности всех его участников, включая родительскую и педагогическую общественность. 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. Вариативный подход к деятельности субъектов управления связан с прямым и обратным переходом учащихся от роли исполнителя к роли организатора, от репродуктивной деятельности к продуктивной.

Организационно-исполнительская функциональная стадия имеет следующие отличительные черты:

- оптимальная согласованность исполнительских процедур и высокая точность результатов исполнения на основе общих программ и планов;
- оптимальная структура организации и механизмы исполнения в соответствии с согласованностью всех стадий управления;
- завершенность 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;
- контролирует взаимодействия учащихся с позиций субординации и координации;
- оценивает уровень реализации организационного механизма управления;
- поддерживает организационный механизм в заданном технологическом режиме. Регулирует сформированный организационный механизм.

Контрольно-оценочная функциональная стадия

Эта 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, регистрацию отклонений от нормативных параметров, а также на оценку тенденции изменения состояния управляемой системы. С выявлением отклонений от нормативных параметров связана процедура оценивания учебной деятельности по репродуктивно-продуктивному критерию.

Диагностические процедуры проводятся по параметрам, сформированным в рамках планово-прогностической деятельности педагога.

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.

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

- определяет цели педагогического мониторинга и классифицирует массив информации по группам целей;
- прогнозирует диагностические процедуры по группам целей с учётом потребностей и возможностей учащихся и условий их деятельности;
- контролирует и поддерживает взаимодействие учащихся в рамках диагностических процедур;
- выявляет уровень результативности мониторинга по критериям целей и программы;
- поддерживает педагогический мониторинг в заданном технологическом режиме.

Регулятивно-коррекционная функциональная стадия

Эта стадия предполагает поддержание учебной деятельности на запрограммированном уровне. Она следует за контрольно-оценочной стадией и предшествует информационно-аналитической как коррекционная деятельность. А в качестве регулятивной — 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 устранения в ней нежелательных отклонений.

Регулятивно-коррекционная функциональная стадия имеет следующие отличительные

черты:

- высокая точность и оптимальная согласованность результатов регулирования и коррекции на основе принятия общих программ и планов;
- оптимальная структурированность регулирования и коррекции в соответствии с согласованностью всех стадий управления.

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

- определяет цели регулирования и коррекции и прогнозирует меры по их применению с учётом возможностей учащихся и условий их учебной деятельности;
- контролирует и поддерживает взаимодействие учащихся;
- выявляет уровень результативности регулирования и коррекции в рамках повторных диагностических процедур;
- поддерживает регулирование и коррекцию в заданном технологическом режиме.

Современная компетентность учителя и ученика

Научно обоснованная управленческая деятельность на уровне учителя предполагает уточнение и расширение его профессиональной компетентности. **Это происходит в связи с переходом от прежней основной функции учителя – трансляции социального опыта – к сочетанию старой и новой функции – проектированию траектории развития каждого ученика.**

Наряду с традиционными требованиями, предъявляемыми к личности учителя, дополнительно появляются требования управленческого характера. Традиционная деятельность учителя включает следующие компоненты: **гностическая, проектировочная, конструктивная, коммуникативная и организаторская деятельность.**

Современная управленческая деятельность учителя дополняется прогностической и моделирующей составляющими, которые развивают традиционное планирование, обогащают его процедурами, связанными с принятием управленческих решений на основе диагностики в рамках педагогического мониторинга, а также позволяют учителю регулировать учебную деятельность учащихся.

В целом система управленческих действий современного компетентного 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, включающим стадии самоосознания, самоопределения, самовыражения, самоутверждения, самореализации и саморегуляции.