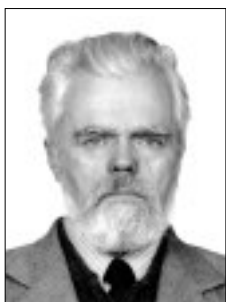




НЕОБХОДИМЫЕ СОСТАВЛЯЮЩИЕ УСПЕШНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, ИЛИ КАК ИСПРАВИТЬ «ДВОЙКУ» ПО... УПРАВЛЕНИЮ

Каждый руководитель школы и каждый член педагогического коллектива стремятся к успешности, к решению тех задач, которые стоят перед образовательным учреждением. Никто не хочет работать плохо, безрезультатно. Но почему же иногда усилия тратятся впустую, ожидания не соответствуют запланированным результатам? Во многом это зависит от качества управления школой и людьми.



Всеволод Зайцев,
руководитель
экспериментально-
технологической
площадки
«Перспектива»,
кандидат
педагогических наук

Литература по теории управления изобилует рекомендациями, алгоритмами организаторской деятельности, примерами всевозможных концепций, миссий, положений, планов, циклограмм, профессиограмм и т.д. Но и они далеко не всегда приводят к успеху. Почему? Да потому что за всем этим теряются основные управленческие закономерности, без которых ни при каких условиях успеха не достичь.

Ведь что происходит сейчас в образовании? Школу нашу лихорадит. И давно: ещё с тех времён, когда при Л.И. Брежневем расходы на образование снизились с 10–12% до 7–8% бюджета и из школ ушло огромное число учителей-мужчин. При следующем снижении финансирования до 5–6% бюджета при М.С. Горбачёве «залихорадило» директоров школ. В их деятельности педагогическая целеустремлённость сменилась суетой «завхозов». Говоря языком теории систем, произошло пренебрежение основной функциональной целью — обеспечить государственную значимость образования как основного интеллектуального и трудового ресурса страны.

При последнем уменьшении финансирования до 3% бюджета (при Ельцине) «лихорадка» приобрела уже характер некоей всеобщей паники. В стремлении выжить многие школы взяли курс на селективное образование, стали оказывать платные дополнительные услуги, широко развивать инновационную деятельность. Все начали спешно что-то изменять, реформировать, спасать.

Учителя в инновационном порыве забыли об элементарных требованиях дидактики: идти от простого к сложному, повторять, достигать полного усвоения материала детьми. Авторские курсы, программы, увеличивая нагрузку, побуждали ускорять темпы обучения. Педагоги торопили детей выявлять взаимосвязи, обобщать, делали ставку на креативность. Классные руководители уже не проводили душевных бесед с классом, не делали еженедельных записей в дневниках учеников, уклонялись от скрупулёзной работы с семьями ребят, отдавая предпочтение легко организуемому шоу-воспитанию.



Директора школ с разрешения органов управления образованием поспешно организовывали «элитные», гимназические, лицейские классы и одновременно с этим классы для «серой массы» — выравнивания, коррекционные и даже «реальные». Селекция «элиты» и селекция «серости» шли рука об руку. И никто не удосужился оценить: куда же ведёт нас такая двуликая педагогика? В 2003 году это сделала ЮНЕСКО, показав, что селективное образование превращает любую страну в страну недоумков.

Таблица 1

Группа дел	Полезность	Срочность	Доля в общем объёме
А	Полезные	Несрочные	34%
Б	Полезные	Срочные	27%
В	Неполезные	Несрочные	16%
Г	Неполезные	Срочные	23%

Вывод ЮНЕСКО был сделан на материале 43 стран и убедительно показал, насколько массовыми и вредоносными могут быть инновационные заблуждения. Но далеко не все директора школ покраснели за содеянное и бросились исправлять положение. И учёные-аналитики не осудили курс на безудержные и бесконтрольные инновации. А ведь статистические исследования убедительно показали: более 90% инноваций привели к снижению качества обучения, к перегрузке ребят и учителей и к росту конфликтности в педагогических коллективах.

Инновации следует подвергать жёсткой экспертизе, поставить под контроль. И сделать это немедленно. Профессиональное сообщество, кажется, уже поняло это: число «авторских» программ и курсов значительно поуменилось.

Лихорадка школьной работы не устраивает многих руководителей, учителей да и органы управления образованием. Весьма красноречивым в этом отношении оказался анализ собственной деятельности в одном из лучших муниципальных управлений образования крупной территории. Руководители составили

перечень дел за полгода и ранжировали их по известной «матрице Эйзенхауэра». В своё время американский президент, серьёзно занимаясь естественными для него управленческими проблемами, проанализировал группу дел и составил матрицу, в которой определил полезность, срочность дел и их долю в общем объёме управленческой деятельности.

Так вот, в муниципальном отделе образования применили эту форму анализа (см. табл. 1).

Более 60% дел оказались полезными. Неплохой показатель. Но откуда берутся дела неполезные? Когда их появление подвергли глубокому анализу, выяснилось, что редко они появляются на муниципальном и ещё реже на школьном уровнях. Чаще всего — по указу «сверху» — по управленческой вертикали, а многие — даже по «диагонали» — от региональных экономистов, пожарных служб, медиков, охранников, юристов и т.д.

50% дел были отнесены к категории срочных, то есть заранее не планируемых. Это вносит, конечно же, управленческий сумбур. Хорошо бы срочные дела, которые «спускают сверху», выполнять за плату, чтобы у ведомств не было поползновений нагружать этими, зачастую искусственными, делами нижестоящие инстанции. Или хотя бы снять с них гриф «срочно!».

Так что же делать, чтобы в управленческих действиях, которые напрямую влияют на результат, как можно меньше было дел бесполезных, срочных, нарушающих управленческий, трудовой ритм? Что поможет оптимизировать управление? Только одно: *диагностика, постоянная обратная связь*. Именно это поможет соблюдать основные закономерности управления людьми (человеческим фактором, как говорят специалисты).

Любому трудовому коллективу присущи такие составляющие: желать, знать, уметь и иметь.

Желать — означает не только стремление улучшить результаты труда, но и способность приложить для этого необходимые усилия.

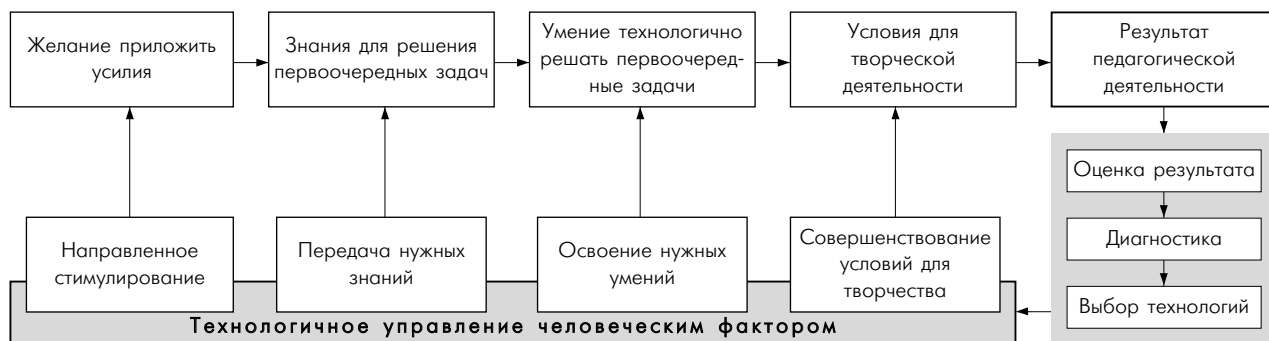


Схема 1

Знать — означает владеть информацией, которая необходима для решения возникающих проблем, улучшения ситуации. И это не только знание исходной ситуации, но и закономерностей перехода в новое её состояние, и умение определить первоочередные задачи, необходимые для этого.

Уметь — это не просто уметь выполнять задачи, но и выполнять их технологично: с нужным качеством и минимальными затратами времени.

Иметь — не означает иметь гранты из министерства или региональной «кормушки». Это означает иметь все условия, оборудование, необходимые для творческой деятельности.

Каковы при этом действия руководителя, управляющего человеческим фактором?

Первое и, пожалуй, самое главное — *диагностика, с помощью которой определяются первоочередные задачи.*

Второе, не менее важное действие — *хотеть, стимулировать стремление людей улучшить результаты труда, поощрять их способность прилагать усилия к решению первоочередных задач.*

Третье — знать закономерности трудового процесса, выявлять, какие из них нарушены (что и привело к сбою), находить управленческие технологические решения для выравнивания ситуации.

Четвёртое — на основе знания нарушенных закономерностей и технологического их восстановления уметь достигать

заданный уровень при минимальном расходе времени и человеческих ресурсов.

Наконец, пятое (иметь) — создавать условия для нормальной работы коллектива, профессионального роста учителей, всячески поощрять творчество.

Вот как схематично можно представить действия коллектива и руководителя (схема 1).

Но чтобы всё это «работало», необходимы некие организационные усилия со стороны муниципальных органов управления. Настало время создавать либо в управлениях, либо в муниципальных методических службах лаборатории оперативной диагностики, ведь всем понятно, что диагностика — это основной способ получения обратной связи, без чего вообще невозможно эффективно управлять. До сих пор в управлениях нет системных сведений о школах, об учителях, о той их группе, которая вполне способна выполнять методические функции, достойна высшей квалификационной категории.

Не только директора школ, но и многие руководители муниципальных органов управления не умеют выделять первоочередные задачи и даже не ставят перед собой такую цель. Не потому ли и принимают решения ошибочные, приносящие вред делу: на августовских конференциях не проводят секции руководящих работников и директоров школ, сокращают научно-методические подразделения, которые всегда выполняли роль «скорой профессиональной помощи» по отношению к учителям, снимали их затруднения; до сих пор не используют ни



одну из форм диагностического контроля. Как же при этом муниципальный орган управления может помочь слабым школам, молодым начинающим директорам?

Подобный упрёк можно отнести и к региональным управлениям образования. Они — проводники политики на местах. Занимались сначала реформой, теперь — модернизацией образования. Но в практике работы школ мало что меняется, так как не срабатывает человеческий фактор. А не срабатывает потому, что ни на федеральном уровне, ни на региональном не организована диагностико-технологическая подготовка управленческих кадров. Поэтому и планируются многие «неполезные» (по матрице Эйзенхауэра) дела: переход начальной школы на трёхлетний срок обучения, а несколько лет спустя — снова на четырёхлетний срок, практическая ликвидация трудового обучения, освобождение школы от воспитательных задач, а затем в спешном порядке возвращение воспитания в школу в виде новых досуговых программ и концепций.

Нет системной педагогической диагностики и в школах — ни лабораторий педагогической диагностики, ни диагностических компьютерных программ, ни банка технологий. А значит, нет и современной обратной связи, быстро и точно реагирующей на изменения в образовательном процессе. Вместо современной обратной связи, точного определения первоочередных задач, болевых точек педагогический коллектив, опираясь на свой опыт и интуицию, ищет пути методического совершенствования образовательного процесса. Но это дискретные, несистемные действия.

Помните знаменитую фразу В.И. Ленина: «Искусство управления — это умение выделять главное»? Так вот, сейчас выделение главных задач перестало быть искусством. Уже давно существуют программы для расчёта корреляционных матриц и оценки взаимовлияния признаков друг на друга, компьютеры в считанные секунды строят графики и диаграммы связей, обоснованно выделяя первоочередные задачи. Конечно, любому недостатку можно найти оправдание: нет денег на покупку компьютера, единственный завуч в школе — гуманитарий, нужна специальная переподготовка кадров. Специальная переподготовка управленцев и школьного, и муниципального уровня действительно нужна. Большинство завучей школ не слышало о четырёх типах измерительных шкал, почти все считают, что если качество обучения составляет 35% во 2-м и 9-м классах, то эти классы равноценны по качеству знаний; мало кто умеет определить по графику-развёртке критические классы; расчёт коэффициентов корреляции и оценка достоверности выводов остаются тайной за семью печатями — перечень этот можно продолжать. Получается парадокс: как заклинание, мы твердим к месту и не к месту о технологиях (даже там, где ими и не «пахнет»), а там, где необходимы строго технологичные методы работы, мы их не используем, потому что не владеем ими.

Экспериментально-технологическая площадка «Преемственность» вывела все школы трёх городов — Зеленодольска, Козьмодемьянска и Йошкар-Олы — на уровень выше гимназического. В это никто не верил. Но это было сделано. Только после того, как были организованы активно действующие городские лаборатории оперативной педагогической диагностики. Мы научились понимать закономерности, видеть их нарушения, технологично улучшать качество образования. По итогам работы вывели некоторые особенности используемых программ, требования к ним:

- 1) количество отслеживаемых признаков не должно превышать 10–12;
- 2) результирующие признаки должны достоверно отражать движение к цели;
- 3) диагностика должна пониматься как выявление отклонений от нормы, от закономерностей и как выделение первоочередных задач;
- 4) на этой основе разрабатываются технологии, рекомендованные для решения этих задач.

Выполнение таких требований и обеспечило переход от низкого на достаточный уровень освоения диагностико-технологического управления.

Первое требование (количество отслеживаемых признаков) связано с трудоёмкостью сбора информации, который проводится обычно вручную. Поставленное ограничение требует отбора лишь тех признаков, которые *преимущественно влияют на результат*.

Пристальное внимание стоит уделить второму требованию — результирующие признаки должны адекватно отражать движение к цели. Если поставлена цель совершенствовать массовое образование, то ошибочно будет использовать в качестве результирующего признака итоги олимпиад. *Для этой цели подойдёт оценка дидактической доступности обучения*. Много нареканий учителей вызывала оценка качества обучения — количество учеников, занимающихся на «4» и «5». Но до сих пор никто



не сумел предложить нечто более точное, рациональное. Могут быть полезными *оценка сохранности качества обучения, реальных возможностей ребят, использования резервов обучения*. Естественно, качество обучения остаётся основным результирующим признаком, если поставлена задача улучшить массовое образование.

Необходимость выполнять третье и четвёртое требования очевидна.

Значение стимулирования вряд ли станет отрицать, но есть довольно большая группа руководителей, которые не понимают необходимость его направленности на улучшение конечного результата. Однажды от одного директора школы довелось услышать такую мысль: «Если в нашей школе снизится качество обучения, то никто этого не заметит. А вот если при урезанном бюджете не удастся хоть что-нибудь сэкономить, то я сразу попаду в разряд плохих директоров». Добавлю к директорской мысли: если в школе не будет направленного стимулирования труда учителей, этого тоже никто не заметит. Самое удивительное в том, что директора понимают необходимость стимулировать людей, но всё равно этого не делают. Скорее всего, это связано с неумением определять коэффициент трудового участия, то есть объективно ранжировать результаты работы учителей, а в муниципальной системе — коллективов школ. Задача эта на самом деле не так уж сложна, правомерно рассмотреть её на конкретном примере.

Учитель Сидоров занимает по взаимооценке учителей школы 42-е место из 60, его личный успех — личный коэффициент — $KЛ = 0,30$. То есть он обогнал по своим результатам 30% коллектива. Школа, в которой он работает, заняла 5-е место среди 20 школ муниципалитета, то есть её коэффициент успеха $KШ = 0,75$ (она обогнала 75% образовательных учреждений). Коэффициент трудового участия учителя Сидорова определяется как сумма:

$$КТУ = KЛ + KШ = 0,30 + 0,75 = 1,05.$$

Этот учитель должен получить надбавку к зарплате, пропорциональную значению коэффициента трудового участия.

Использование такого способа может вызвать сомнения в условиях, когда узаконено «обворовывание» одними школами других путём переманивания к себе лучших учеников, когда межшкольная миграция достигает 10% ученического контингента. Это серьёзные опасения, и поэтому оценивать надо не результаты олимпиад, не качество обучения, а его *сохранность, отражающую надёжность работы школы*.

Направленное стимулирование выражается либо в моральном, либо в материальном варианте (премия), либо в денежной компенсации дополнительных затрат труда (прибавка к зарплате). Последние два варианта трудно реализуемы из-за ограниченности средств. Можно только удивляться, что даже в условиях неразвитого, но уже тотально криминального капитализма, когда все ценности заслонила материальная выгода, всё ещё существует огромная армия учителей с симпатичным «пережитком социализма», которые и без стимулирования работают с полной отдачей сил. Поощрять их, постоянно стимулировать (в любом варианте!) — не только управленческий императив, но и нравственный долг руководителя.

Думаю, никто не станет спорить с тем, что нельзя эффективно управлять, не опираясь на закономерности. К сожалению, многие управленцы этого ещё не осознали. Одни считают, что достаточно экономических методов управления, другие активизируют инновационную деятельность, третьи забросили всё и занялись модным нынче ЕГЭ.

Методисты, учителя, школьные психологи ведут разноплановый поиск психолого-дидактических (частных) закономерностей. Это закономерности освоения материала, его осмысления, обобщения. Это закономерности запоминания, выявленные американским психологом Р. Аткинсоном и немецкими учёными Г. Эббингаузом и Х. Кляйном, и систематизации материала, формирования умения применять знания. Этот уровень опоры на закономерности вполне профессионален. Он может несколько улучшить состояние образования, но ещё не ведёт уверенно к цели.

Более высокий уровень требует *знания закономерностей годового цикла, последовательного включения резервов обучения*:

- восстановление притупившихся за лето общеучебных умений в первой четверти;
- интенсивное обучение пересказу — во второй четверти учебного года;
- выращивание «хорошистов» в третьей четверти;
- творческий финиш учебного года.

Достаточный для школ и муниципальных управлений уровень предполагает опору на закономерность преемственности между ступенями образования. *Именно здесь выявляется, что наибольшие потери качества образования обусловле-*



ны дошкольной ступени развития ребят. Критические классы в средней школе — это первые, пятые и седьмые. Опора на эту закономерность позволяет вывести эти классы из кризисного состояния.

На высшем уровне вступают в действие Министерство образования РФ и региональные министерства и управления, опирающиеся на закономерность, давно выведенную экономистами, учёными, в том числе болгарским специалистом в области управления Иваном Маревым: государство вкладывает средства в образование, это укрепляет науку, способствует развитию высоких технологий, промышленности и т.д. Это закономерность, без которой не может быть эффективной образовательная политика и любая реформа будет лишь видимостью перемен.

На основе знания закономерностей высшего уровня можно ответить на ряд острейших вопросов, стоящих перед современной системой образования:

- Мы не стремимся к всеобщему высшему образованию, как японцы, хотя специалистов с высшим образованием у нас всего 8%. Устраивает ли общество, экономику, страну такая цифра? Не пора ли определить: куда мы намерены идти?
- 3–4-процентный уровень финансирования достаточен лишь для выполнения задач всеобщего начального обучения. Что собираются предпринять Правительство и Министерство образования РФ?
- Будет ли продолжено селективное образование? Не готовим ли мы с помощью селекции детей умников для зарубежья и «среднячков» для своей страны?
- Как сочетается массированная гуманитаризация образования с тем, что промышленности, производству товаров народного потребления всё больше требуются новые современные технологии?

Не ответив на эти вопросы, мы так и будем блуждать в «потоке» общих концепций, миссий, программ, тратить силы на 50% бесполезных дел, уповая на спасительную силу инноваций. В этой связи одним из срочных полезных дел, предстоящих управленцам всех уровней, становится усиление контроля инновационной деятельности. На первый взгляд это очень привлекательно, прогрессивно: раз идут инновационные процессы в школе, значит, в ней царит атмосфера творчества. Создание условий для него — необходимый, очень важный аспект управления человеческим фактором.

Но творчество — это коллективный труд «муравьиного братства», упорный, повседневный, основанный на знании психолого-педагогических закономерностей, на методологии природосообразности, на педагогической целесообразности, а вовсе не лёгкое поверхностное порхание с использованием модных терминов. На всероссийском конкурсе 1-е место занимает школа, в мраморном вестибюле которой растут четырёхметровые пальмы, дети с увлечением танцуют и поют, что само по себе прекрасно. Но социальная миссия школы, о чём так много

говорят, — в этом ли состоит? Увлечшись инновациями, многие педагоги путают понятия «творить» и «вытворять».

Сколько их было за последние годы — этих инноваций, основанных на стратегии «чёрного ящика», на «методе тыка» — авось что-то получится. Проводятся всевозможные конкурсы, выделяются гранты, всё решается вроде бы коллегиально — голосованием... Но ведь это зачастую решение некомпетентных экспертов. Более 90% таких «инноваций» приводят к снижению качества обучения, к огромной перегрузке учителей и школьников, к повышению конфликтности в педагогических коллективах.

Критерием любой инновации должны быть такие требования:

- степень её влияния на результат, для чего результат должен быть определён заранее;
- воспроизводимость, возможность распространения;
- чёткий алгоритм действий.

Профессионалы заметят в этих критериях сходство с требованиями к образовательной технологии. Но если образовательное новшество нетехнологично, а аморфно (на уровне «мне так нравится»), может ли оно называться инновацией?

Сейчас уже никто не сомневается в необходимости научно обоснованных, чётко разработанных образовательных технологий. Многие руководители школ, завучи (как главные технологи) поняли, что технологии выгодно отличаются от методик: они опираются на закономерности, учитывают первоочередные задачи, выявленные диагностически, и реальное состояние класса. Технологии, разработанные на этой основе, позволяют предсказывать (гарантировать) результат деятельности учителя.

К сожалению, ни разрабатывать, ни эффективно использовать технологии мы ещё не умеем. Перечень имеющихся технологий очень громоздкий, среди них немало «околотехнологий», выбор необходимых и дающих предсказуемый результат слишком сложен. Вот тут мы и застряли...



Опыт экспериментально-технологической площадки «Преемственность» позволяет утверждать, что использование апробированных технологий помогает улучшить ситуацию в критических классах:

- В 1-х классах, где обидно мал словарный запас детей, не посещавших детские дошкольные учреждения, полезно использовать технологию Е.Ю. Коростелёвой, позволяющую успешно развивать ассоциативную и зрительную память, активно наращивать словарный запас.

- В 5-х классах, где дети всё ещё слабо читают, вычисляют и пишут, в школах, работающих на основе диагностики, используют технологии совершенствования общеучебных умений.

- В 7-х классах, где появляются учебные предметы, избыточные всевозможными терминами, и бурно растёт число самих учебных предметов, учителя используют терминологическую работу и самарскую технологию совершенствования пересказа.

Вместо относительно простого набора действительно необходимых технологий нам рыночно-хитро предлагают ворох «концептуальных» технологий-игрушек, которые имеют очень узкую зону применения. Поэтому в массовой школе мы никак и не можем одолеть массовые тройки, то есть *технологично вывести «критические» классы из кризисного состояния*. По этой же причине школы не могут перейти к уровню технологичного освоения психолого-дидактических задач, необходимых для обучения пониманию, усвоению и применению учебного материала.

Мы ещё очень далеки от технологичного приобщения всех детей (а не только одарённых!) к творчеству. Да и возможно ли это? Вероятно, да. В стране есть опыт И.П. Волкова, Е.И. Ильина, других педагогов. На Западе работают над освоением сложных мыслительных операций. Школы Японии пытаются овладеть прикладной статистикой. Вероятно, не за горами время, когда задача технологичного приобщения всех учащихся к творчеству станет реально выполнимой. Ну, а пока всем без исключения придётся овладеть способами педагогической и управленческой диагностики. Без этого так и будем «барахтаться» в бесконечных реформах и модернизациях...

Представим всё изложенное в обобщающей таблице (табл. 2).

Таблица 2

Управление человеческим фактором	Управленческий уровень и его оценка (по пятибалльной шкале)				
	1	2	3	4	5
Переход к диагностико-технологическому управлению	Отсутствие	Декларирование в документах	Случайный набор критериев	Соответствие критериев заданным требованиям	Самостоятельное проведение исследований
Направленное стимулирование			Используется только моральное стимулирование	Ведётся материальное стимулирование	Ведётся компенсация затраченных усилий
Опора на закономерность			Опора на закономерности годового цикла	Опора на закономерность преемственности	Опора на закономерности высшего уровня
Применение частных технологий			Технологичное преодоление кризисных явлений	Технологичное освоение психолого-дидактических задач	Технологичное приобщение к творчеству
Контроль инноваций			Соответствие первоочередным задачам	Оценка влияния инноваций на результат	Распространение полезных инноваций



Произведение пяти оценок управленческого уровня, составляемых по этой таблице с учётом реального состояния, можно рассматривать как рейтинг технологичности (а значит, эффективности) управления. При этом максимальный рейтинг составит $5^5 = 3125$. Управленческий уровень можно считать:

- высоким, если показатель выше $4^5 = 1024$;
- достаточным, если он выше $3^5 = 243$;
- низким в остальных случаях.

Теперь попробуем воспользоваться этой таблицей для оценивания технологичности управления системой образования в каком-либо регионе:

- переход к диагностико-технологическому управлению чаще всего можно оценить «двойкой» или «тройкой»;
- направленное стимулирование тоже чаще всего находится между этими показателями;
- опора на закономерности, как правило, в массовой практике отсутствует вовсе либо присутствует на интуитивном уровне, что оценивается «единицей» или «двойкой»;
- использование полезных, разработанных технологий находится в более широком диапазоне — между «двойкой» и «четвёркой»;
- наконец, контроль инноваций чаще всего отсутствует — и это соответствует отрицательным оценкам управления — «единице» и «двойке».

Таким образом, рейтинг технологичности управления чаще всего находится в пределах от 12 до 144, то есть на низком уровне. Вряд ли кому-то захочется обнародовать столь низкий уровень, так что можно такой рейтинг для официального применения не предлагать, но для самооценки весьма полезно его просчитать — с собой-то лукавить нет смысла, поэтому всегда полезно знать реальное состояние дел.

В образовательных учреждениях, работающих на экспериментально-технологической площадке «Преемственность»,

удалось существенно повысить рейтинг технологичности управления:

- переход к диагностико-технологическому управлению в этих школах — от «4» до «5»;
- направленное стимулирование пока на уровне «3»;
- опора на закономерности повысилась до оценки «4»;
- применение частных технологий — от «3» до «5»;
- инновационный контроль — от «3» до «5».

Это означает, что рейтинг технологичности управления в наших школах находится в пределах от 432 до 1500.

Не слишком высокий, но достаточный для того, чтобы школы трёх городов, о которых сказано выше, вышли на гимназический уровень качества образования. Что для этого было сделано? Мы организовали в школах лаборатории оперативной диагностики, обеспечили педагогов диагностическими программами и технологиями, провели переподготовку управленческих кадров, обеспечив тем самым опору и учителей, и управленцев в их деятельности на закономерности. «Двойку» по качеству управления удалось исправить...

**г. Йошкар-Ола,
Республика Марий Эл**



В ЭЛЕКТРОННОЙ ВЕРСИИ ЖУРНАЛА

Теоретические основы развития у педагогов умений исследовательской деятельности

Вадим Кеспигов, начальник управления по делам образования г. Челябинска, кандидат педагогических наук

Модернизация российского образования требует квалифицированного учителя, свободно владеющего своей профессией, готового к постоянной исследовательской деятельности. Автор выделяет социально-педагогические предпосылки, обуславливающие необходимость качественных изменений в организации исследовательской подготовки учителя. А также значимые составляющие формирования умений исследовательской деятельности.