



ЭФФЕКТИВНОСТЬ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА

С. ФОМЕНКО

Педагоги и учащиеся — новые отношения в образовательном процессе

К сущностным характеристикам такой образовательной среды относятся: включение в образовательный процесс ситуаций, требующих рефлексии, индивидуальности в выборе и принятии решения, участия в создании совместных проектов; *ценностное отношение к образованию у всех участников* этого процесса (учителей и учащихся). В такой среде обучение перестает быть академически замкнутым феноменом, а ориентирует формирующуюся личность на активное взаимодействие с окружающим социумом, личностно-развивающий образовательный процесс предстает как система последовательных ситуаций развития личности школьника на этапах его социализации и получения социокультурного опыта; *метапредметность* способствует выявлению учащимися способа решения различных познавательных-практических задач и становится признаком будущей компетентности; *самостоятельность в получении новых знаний* (приоритет навыков самостоятельного получения нового знания, нового опыта при решении жизненных проблем); *взаимодействие педагога и учащегося* (создание в образовательном процессе ситуаций, требующих сотрудничества, открытости и дове-

рия в отношениях); *использование учителем опыта в образовательном процессе.*

Ведущая составляющая коллективно создаваемой образовательной среды — жизнедеятельность педагогов и учащихся в новом формате отношений, когда индивидуальность педагогов реализуется в условиях единства решаемых ими образовательных задач, когда исчезает различие в восприятии и оценке ученика разными учителями с позиций «своего предмета». Учителя становятся взаимодополняемыми и взаимозаменяемыми в процессе поддержки обучаемого, реализующего образовательный проект. В такой образовательной среде происходит интеграция социо-коммуникативного и познавательного опыта, что и служит признаком компетентности. Коллективная педагогическая деятельность характеризуется ценностным единством коллектива в его направленности на развитие личности ученика и вместе с тем создает новые возможности для разработки учителями педагогической системы. В условиях коллективной педагогической деятельности у учителя появляется возможность поиска линии, отличий от остальных участников процесса. Обеспечивается, таким образом, целостность образовательного процесса на основе «единства различного»; способность к профессиональной самоорганизации и саморазвитию.



Результаты опытно-экспериментальной работы, в которой участвовали образовательные учреждения г. Екатеринбурга и Свердловской области (около 200 образовательных учреждений), показали, что научно-методическая поддержка освоения педагогическим коллективом содержания и технологий компетентного метода обеспечивает следующие изменения в педагогической деятельности:

- в её концептуальных основаниях (направленность обучения на освоение деятельности на уровне исполнения);
- в целях образования (включение в их структуру новых компонентов — диагностично заданных компетентностей);
- в содержании обучения (опыт самостоятельного и эффективного выполнения деятельности);
- в образовательных технологиях (овладение ориентировочной основой и опытом выполнения деятельности на основе междисциплинарных задач, учебно-исследовательских проектов, интерактивного усвоения материала);
- в критериях и процедурах оценки результатов обучения (моделирования ситуаций проявления компетентности);
- в способах взаимодействия педагогов при формировании общеучебных умений, опыта решения межпредметных задач, широко-функциональных способов действия, создание среды, обуславливающей социально-нравственную направленность смыслов образования).

Изменения в содержании и технологиях образования требуют проектирования новых профессиональных и социально-личностных качеств исполнителей педагогической деятельности, а также их взаимодействия. Анализ имеющегося опыта реформирования системы образования, когда трансформация содержания образования (стандартов, приоритетных направлений, профилей) и технологий его усвоения проходила без учёта возможностей, механизмов, условий, в которых протекает педагогическая деятельность, а также способов научно-методической и управленческой поддержки становления новых типов этой деятельности, показал неэффективность.

Пока трансформация содержания образования происходила в пределах предметно-знаниевой модели — в рамках объективных сведений о мире и способов действий в нём, педагог мог действовать, реализуя чёткие указания нормативных документов, и не возникало очевидной необходимости в специальной организации педагогического коллектива. Реализовать такого рода образование можно было в условиях предметной специализации учителей и организуемых ими изолированных «учебных процессов». Переход к деятельностной (компетентностной) модели образования предполагает взаимодействие педагогов в рамках коллективной (коллективно-распределённой) педагогической деятельности. Отсюда ведущая характеристика педагогического коллектива как субъекта реализации компетентностной модели образования состоит в его способности целостно представлять и проектировать процесс формирования компетентностей и определять роль каждого учителя и преподаваемого им предмета в этом процессе.

Речь идет не просто о «декомпозиции» целей компетентностного образования, их «распределения» между педагогами-предметниками, но и о создании среды, содействующей личностному развитию учащихся. Без личностного принятия соответствующего вида деятельности, как показывают А.А. Вербицкий, И.А. Зимняя [4], Ю.В. Сенько, В.В. Сериков [6], невозможно и овладение этой социально значимой деятельностью на уровне компетентности. Профессиональная позиция учителя зависит от понимания им собственного индивидуального вклада в конструирование целостного педагогического процесса в новых условиях, когда учителю необходимо осознавать и согласовывать с другими учителями действия по преобразованию институционально заданных целей, содержания, технологий, критериев оценки результата в направлении создания единой и, вместе с тем, вариативной образовательной среды в школе, насыщенной реализацией метапредметных модулей, учебно-исследовательских проектов, коллективных творческих разработок, в которых реализуются знания и умения из различных областей наук и практического опыта.





Доведение проектов до реального продукта обеспечивает трансформацию предметных знаний в различные виды практического опыта и формирует систему компетентностей — познавательных, практико-преобразовательных, коммуникативных, экспертно-оценочных, презентационных.

В связи с этим необходимо было исследовать содержание и технологии научно-методической поддержки перехода от локально-предметной модели педагогической деятельности к деятельности, обеспечивающей коллективное решение образовательных задач, в которой индивидуальные логические схемы деятельности педагогов «вписываются» в логику процесса становления компетентностей как интегративного вида опыта. Управленческая поддержка становления педагогической деятельности, соответствующей требованиям компетентностной модели образования требует от управленческой команды многоканального (информационного, стимулирующего, методического, организационного) воздействия на ситуацию в школе. В результате в каждом из образовательных учреждений, участвующих в опытно-экспериментальной работе создана внутришкольная инновационная программа, направленная на изменение образовательной ситуации в школе. Её основная идея — превратить педагогический коллектив из разрозненной «суммативной» общности в целостный организм, который гибко включается в выполнение разнообразных образовательных проектов.

Развитие педагогического коллектива

Целевая программа инновационного развития педагогического коллектива включала описание: «дерева» образовательных задач, «ствол» которого составляют социокультурные компетентности — виды деятельности, подлежащие усвоению. Инструментом методической поддержки выступает *банк методик и источников* компетентностного опыта (учебных задач, ситуаций и проектов, требующих их приложения) для детей с различным личностно-творческим потенциалом; ещё одно управленческое нововведение — создание в школе консультационно-тьюторского центра по выбору способов актуализа-

ции личностно-компетентностного опыта ребёнка, адекватных его когнитивному стилю и жизненным планам, по изучению специфики принятия и переживания детьми «метаязических» проблем, использование техники контекстных учебных задач, диалога, игровых ситуаций.

Для обеспечения оптимальных условий процесса обучения педагогического коллектива необходимо использовать внутриколлективную дифференциацию педагогов на условные, подвижные группы на основе учёта их отличий в соответствии с уровнем готовности к реализации компетентностной модели образования.

Реализация стратегии *развивающего управления*, которая нацеливает коллектив на компетентностную (личностно-развивающую) модель образования, на овладение технологиями формирования компетентностей учащихся, требует разработки и применения на практике инструментария оценки качества образовательной деятельности учителей в сопоставлении с критериями компетентностного подхода. Управленческая поддержка становления коллективного педагогического субъекта, обеспечивающего реализацию такой образовательной модели, требует *информационное, организующее, стимулирующее и методическое сопровождение коллектива* в его переходе от этапа межпредметной к функциональной кооперации, а затем к сотрудничеству на уровне ценностно-ориентационного единства.

Управленческая стратегия включала реализацию программы повышения профессионального мастерства педагогов в аспекте компетентностного подхода в образовании. В соответствии с этим администрация школ осваивала и новые способы педагогического анализа и оценки результатов образовательной деятельности учителей. В образовательном учреждении создавались новые межпредметные методические структуры — творческие группы педагогов, проблемные лаборатории, временные научные коллективы (ВНИКи), кафедры. Это позволяло сделать педагогов активными участниками управления, чётко и ясно изложить им критерии оценки их труда, сделать их активными участниками контроля и анализа; обеспечить



управленческую поддержку авторских педагогических систем учителей; адекватно оценивать достижения педагогического коллектива школы в педагогическом пространстве района, города, области, региона; непрерывно повышать собственную управленческую квалификацию, находясь в состоянии непрерывного саморазвития.

Для педагогов, находящихся на *первом уровне* готовности к освоению нового вида педагогической деятельности применялось методическое (корпоративное) обучение с использованием когнитивно-ориентированных технологий: представление предметного материала в контексте новых профессиональных задач; диалогические и контекстные методы обучения (С.В. Белова, А.А. Вербицкий); тренинги постановки и решения межпредметных задач и, одновременно, сплочения и принятия коллективных образовательных целей и персонального личностного роста учителей.

Педагогов, относящимся ко *второму уровню* готовности необходимо было, в соответствии с представленной концепцией, обеспечить знаниями по реализации в образовательном процессе деятельностно-ориентированных технологий (метода проектов, имитационно-игрового моделирования образовательного процесса, организационно-деятельностные игры, моделирование стратегий профессионального развития учащихся). Последнее предполагало проектирование учебных задач, содержащих личностно-развивающий аспект, организацию занятий с педагогами по рефлексии собственного опыта и его оформления.

Педагоги, находящиеся на *третьем уровне* готовности к реализации нового вида педагогической деятельности стали главными «проводниками» управленческой политики администрации школы. Овладевая с опережением новым профессиональным опытом, они организовывали мастер-классы, презентации, тиражирование опыта взаимодействия педагогов.

В качестве важнейшего момента профессионального роста педагогов в условиях реализации компетентностной модели образования рассматриваем профессиональное обучение. Его основными целями стали:

- получение учителями знаний о деятельности сущности компетентностной модели образования; о критериях, признаках компетентностей; о процедурах освоения деятельности до уровня компетентного исполнения; о способах освоения компетентности;
- обучение приемам трансформации предметного материала в деятельностно ориентированные задачи, ситуации, проекты;
- освоение приемов диагностики степени освоения деятельности (по критериям компетентности).

Изучая ситуацию организации корпоративного образования учителей при переходе к деятельностно-компетентному подходу, пришли к выводу о необходимости создания ситуации, в которой учителя не только бы осваивали «компетентностный минимум», но и находили возможности наиболее полно реализовать себя в профессии, проявить организованность, самостоятельность и ответственность, поддержание на требуемом уровне работоспособности, способности к инновациям и профессиональным переменам.

Роль управленческой команды

Исследование путей освоения педагогическим коллективом новых форм деятельности побудило нас обратиться к принципу позитивного корпоративизма, поскольку своеобразное пробуждение корпоративного духа учителей, их преданности школе, служит целям подготовить деятельных и компетентных выпускников. В современном мире идеи корпоративизма как феномена особого объединения усилий для создания общего ресурса, реально утверждают себя в качестве основы современных социальных технологий. Включение принципа позитивного корпоративизма в разряд педагогических, диктует необходимость уточнения его содержания и обоснования.

Опираясь на толкование этого понятия в современных теориях менеджмента, уточним характеристики принципа позитивного корпоративизма. Позитивный корпоративизм включает стратегию солидарности и сотрудничества, путей достижения согласия и единства. Корпоративный подход здесь выступает





как один из механизмов развития коллектива, поскольку предполагает моделирование и проектирование различных практических ситуаций, возможность творческого поиска и, как основное, командную деятельность.

Анализ данной проблематики в педагогических и психологических исследованиях показал, что основой позитивного корпоративизма служат принципы:

1. *Принцип гуманизма*, заключающийся в обращенности процесса образования в целом к человеку, в создании максимально благоприятных условий для использования педагогами социально накопленного опыта, развития и проявления творческой индивидуальности, нравственных и интеллектуальных качеств, которые обеспечивали бы ему адаптацию к новым требованиям к педагогической деятельности. Принцип реализуется в процессе корпоративного обучения и выражается в создании атмосферы сотрудничества, взаимодействия в процессе работы учителей в группах по разработке заданий нового типа, направленных на выявление уровня компетентностей учащихся.
2. *Принцип ценностно-смысловой и рефлексивной направленности*. Реализуется в процессе рефлексии педагогов профессиональной деятельности, направленной на создание различных ситуаций в процессе обучения.

Эти принципы позволяют снимать напряженность, повышать психологическую комфортность процесса повышения квалификации педагогов, усиливать мотивационные аспекты обучения.

Таким образом, технологии научно-методического обеспечения развития педагогического коллектива как субъекта реализации компетентностной модели образования включают:

- разработку информационной и критериально-нормативной базы образовательного процесса в соответствии с условиями развития образовательного учреждения;
- организацию обучения педагогического коллектива проектированию образовательных программ и учебно-методических комплексов по их реализации;

- создание творческих проектно-групповых объединений педагогов, обеспечивающих реализацию новых форм взаимодействия педагогов;
- проведение педагогического самоанализа и экспертизы результатов обучения в соответствии с государственным стандартом и внутришкольной нормативной базой.

В образовательном учреждении, таким образом, создаётся система *развивающего управления* для ориентации коллектива на компетентностную (лично-развивающую) модель образования, для овладения педагогическим коллективом технологиями формирования компетентностей учащихся. Для этого руководителям образовательных учреждений необходимо:

- разработать и применять на практике инструментарий оценки качества образовательной деятельности учителей в сопоставлении с критериями нового вида педагогической деятельности;
- организовать работу по формированию коллективного субъекта — носителя нового вида педагогической деятельности;
- способствовать внедрению в образовательный процесс профессионально значимых целей, содержания и технологий обучения;
- реализовывать программы повышения профессионального мастерства педагогов в образовании и оценивать результаты этих программ;
- способствовать организации в образовательном учреждении новых методических структур — творческих групп педагогов, проблемных лабораторий, кафедр;
- активно делегировать полномочия в деле управления школой, сделать педагогов активными участниками управления, чётко и ясно изложить педагогам критерии их труда, сделать их активными участниками контроля и анализа;
- обеспечить управленческую поддержку авторских педагогических находок учителей;
- адекватно оценивать достижения педагогического коллектива школы в педагогическом пространстве района, города, области;



— непрерывно повышать собственную управленческую квалификацию, само-развития.

В управлении школой выделяется такая миссия управленческой команды, как организация метапредметных проектов, их реализация в совместной деятельности учителей и учащихся, доведение проектов до конкретного продукта. В школе создается механизм обмена опытом и взаимонаучения учителей, взаимной экспертизы деятельности педагогов по поддержке развития опыта учащихся на различных ступенях обучения.

При этом научно-методическое обеспечение включает реализацию следующих управленческих компетентностей: *информационной*, которая на основе результатов мониторинга, позволяет выявить уровень готовности педагогов к решению новых задач, определить круг профессиональных проблем, разработать совместно с руководителем план по их решению; *объединяющей* — обеспечивающей профессиональное взаимодействие педагогов (работа в командах педагогов различных учебных дисциплин) в определении умений учащихся и систем их оценивания; *мотивационной*, проявляющейся в формировании потребности самосовершенствования и саморазвития посредством оказания профессиональной помощи педагогам в системе корпоративного обучения и создания условий для презентации их находок (методическое консультирование, конкурсы профессионального мастерства, проведение мастер-классов); *актуализирующей* становление творческой среды, способствующей раскрытию потенциала учителя, а также результатов коллективной и индивидуальной рефлексии результатов педагогической деятельности; *аналитической*, проявляющейся в развитии коллективных форм педагогического анализа и самооценки, рефлексии и диалога в отношении целей и ценностей коллективной

педагогической деятельности. Таким образом, результативность деятельности педагогов в условиях освоения компетентностной модели образования зависит от степени их готовности к преобразованию — предложенных извне целей, содержания, технологий, критериев оценки образования — в собственную субъективную «авторскую» педагогическую систему с индивидуально осмысленными и переработанными целевыми, содержательными, процессуальными и критериальными характеристиками, адаптированными к собственной личностно-профессиональной реальности, а также от степени интегрированности усилий педагогов в решении образовательных задач, сформированности коллективного субъекта педагогической деятельности.

Критериями сформированности педагогического коллектива как субъекта служат характеристики, отражающие: уровень ценностно-ориентационного единства; понимание и принятие коллективом целей образования, обеспечивающего формирование социально направленной и обладающей социокультурными компетентностями личности; владение коллективной педагогической деятельностью; готовность к взаимодействию с администрацией школы в процессе внедрения инноваций, направленных на реализацию компетентностной модели образования; творческая инновационная позиция учителей, способность членов коллектива к профессиональной самоорганизации и саморазвитию; сформированность коллективной педагогической рефлексии.

Логика развития готовности педагогического коллектива к реализации указанной модели образования отражает закономерности развития деловых и адекватных им межличностных отношений в соответствии с динамикой командообразования, а также соответствующие изменения в ценностно-смысловой сфере личности педагогов.

