

Управление образовательными комплексами в мегаполисе в контексте предметно-культурных модальностей

Надежда Андреевна Шарай,

директор гимназии № 1504, заслуженный учитель школы РФ, зав. кафедрой управления развитием образовательных систем Московского института открытого образования (МИОО), профессор, доктор педагогических наук, lut1030@yandex.ru, gou1504@mail.ru

Тамара Кондратьевна Чекмарёва,

профессор кафедры управления развитием образовательных систем (МИОО), кандидат педагогических наук, lut1030@yandex.ru

• мегаполис • образовательный комплекс • управление • предметность • предметно-культурная модальность • технология управления •

В настоящее время в Москве идут мощные процессы горизонтальной, вертикальной и смешанной интеграции образовательных организаций: школа — школа; гимназия — дошкольное образовательное учреждение (ДОУ); гимназия — школа(ы) — ДОУ. И это тоже инновационные образовательные структуры. Однако особые затруднения руководители таких организаций испытывают в вопросах управления из-за отсутствия научно обоснованных систем управления, обеспечивающих доступность, качество и эффективность образования, подготовку педагогических кадров к реализации ФГОС.

Управление развитием инновационной образовательной организации будет успешным, если построить педагогическую модель инновационной системы как развивающейся и, конечно, развивающей¹. Создание модели предусматривает следующие компоненты: теоретико-методологический, диагностический, целевой, структурно-содержательный, технологический, рефлексивно-оценочный. Однако специфика современного образования в том, что «образовательный процесс выдвинулся в предметное поле культуры» (М.С. Каган), а идея предметности как «выделение из...», «замысла о форме и способе распределения цели деятельности», получила фило-

софско-педагогическую интерпретацию с позиций культурологического подхода². В дидактике идея предметности получила развитие в концепции предметности обучения³ через призму предметной модальности (предметных модальностей), которые в силу их соответствия составу культуры можно назвать предметно-культурными модальностями, используя эти инвариантные структуры в более широком педагогическом / образовательном поле. Поясним сказанное.

Исходя из системных представлений о культуре как человеческой деятельности, выделяются её сущностные черты: онтологический статус, ценности, субъект как её творец и продукт (М.С. Каган). Используя сущностные признаки культуры, структуру предметного бытия культуры, структуру предметного бытия культуры во взаимосвязи материальной и духовной её составляющими, в работе

¹ Гуманистическая парадигма и личностно-ориентированные технологии профессионального педагогического образования. М., 1999; Громкова М.Т. Модульное структурирование знания. М., 1992; Мониторинг качества образования. Под ред. Т.К. Чекмарёвой, Е.Ф. Аврутиной. М., 2004.

² **Перминова Л.М.** Методологические основания предметности обучения // Инновации в образовании. 2012. № 11. С. 71–85.

³ Предметность обучения в школьном образовательном процессе / Под ред. Е.О. Ивановой, И.М. Осмоловской. Монография. М.: ИТИП РАО, 2012.

Л.М. Перминовой⁴ доказываем предметно-культурный инвариант как базовая модальность некоторого содержания, подлежащего усвоению. Поэтому культурологический состав содержания образования, обоснованный М.Н. Скаткиным, В.В. Краевским, И.Я. Лернером и являющийся, по сути, базовой модальностью, имеет место в работе с любой информацией.

Это означает, что:

- 1) в исходной информации следует выделить: а) знания, б) опыт репродуктивной деятельности, в) опыт творческой деятельности, г) опыт эмоционально-ценностного отношения;
- 2) в ходе выполнения деятельности (проекта) формируется новый вид структуры, включающий: а) знания, б) опыт деятельности (интеграция репродуктивного и творческого опыта), в) опыт ценностного отношения к действительности, к людям, к себе, г) субъектно-личностный компонент как интеграция первых трёх составляющих.

Также доказываем, что новая информация может осваиваться субъектом с любого из инвариантных элементов состава содержания и поэтому можно говорить о разных видах предметной модальности: базовой/знаниевой, деятельностной, ценностной, субъектно-личностной. Этот вопрос разрабатывается в экспериментальном режиме в образовательном процессе гимназии № 1504 группой учителей: О.В. Евтеевой, О.Г. Калинин, А.А. Кузьминой, Т.Д. Доновой, Е.Ю. Жековой, Л.Н. Николаевой, Л.Ф. Магомедовой и другими (руководители: д.п.н. Л.М. Перминова, к.п.н. Л.Н. Николаева) и отражён в печати⁵.

На наш взгляд, культурологический масштаб предметности (предметно-культурной модальности) может использоваться в управлении и управленческой деятельности, так как имеется возможность задавать ценностно-целевой вектор планируемой деятель-

ности. Иначе говоря, выделить в том или ином содержании доминирующие элементы культуры, подлежащие освоению, и составляющие целе-результативный компонент управления. Этот момент чрезвычайно важен в осуществлении инновационной деятельности и управлении её развитием в образовательной организации.

В условиях мегаполиса необходима концентрация усилий и ресурсов, чтобы сохранить управляемость системы и экономно распорядиться средствами, ресурсами и временем. Сказанное указывает на расширение философских ориентиров в управлении, на возможность конструирования новых технологий в деятельности педагогического коллектива. В этом состоит один из ключевых элементов инновационных преобразований и инновационного развития ОУ.

Теоретико-методологический компонент включает **философский** уровень (философские знания о человеке как высшей ценности, взаимосвязь теории и практики в процессе человеческого познания, рассмотрение управления как социокультурного процесса в динамической взаимосвязи структуры и содержания); **общенаучный** уровень: системный подход к управлению образовательными системами, мотивационный, деятельностный, рефлексивный, компетентностный, личностно-ориентированный, средовой. Во взаимодействии с ними реализуются **аксиологический** и **кластерный** подходы.

Аксиологический подход. Эффективность управленческой деятельности зависит от культивирования той системы ценностей, в которой человек признаётся высшей ценностью, «сначала человек, а потом дело, которому он служит».

Кластерный подход. Образовательный кластер определяется как среда, в которой каждое образовательное учреждение (в данном случае образовательное учреждение, входящее в образовательную организацию) или педагог могут взаимодействовать с другими образовательными учреждениями или педагогом по вопросам совместной работы: обмениваться идеями, консолидировать ресурсы, создавать инновационный интеллектуальный продукт и т.д. Участники кластера взаимодействуют

⁴ Перминова Л.М. Методологические основания предметности обучения // Инновации в образовании, 2012. № 11. С. 71–85.

⁵ Шарай Н.А., Перминова Л.М., Николаева Л.Н., Вдовина Т.В. Управление образовательным процессом в условиях социокультурной кластеризации // Школьные технологии, 2013. № 4. С. 33–40; Евтеева О.В., Калинин О.Г. Формирование универсальных учебных действий при изучении литературы и предметов социально-гуманитарного цикла на основе предметности обучения // Школьные технологии. 2013. № 5. С. 101–110.

по целому ряду направлений: создание информационной среды и объединение ресурсов, системное использование современных образовательных технологий, выявление, поддержка и обучение одарённых детей, профильное обучение и предпрофильная подготовка, развитие профессиональных компетенций педагогов и т.д. Цель образовательного кластера — создать организационно-педагогические условия для инновационного развития образовательной организации, обеспечивающей высокое качество образования.

Специально-научный уровень: основы технологии инновационной деятельности, теории педагогического творчества, управления качеством образовательного процесса и др.

Модель реализует совокупность принципов управления — принцип вариативности (расширяет возможности выбора личностью

программного, информационного и процессуального обеспечения саморазвития на основе самопознания), полисубъектного взаимодействия, демократизации и гуманизации, непрерывности и последовательности управленческих взаимодействий, оптимальности и эффективности и др.

Диагностический компонент предполагает выявление потенциала развития образовательной организации, индивидуальных представлений педагогов, родителей о ценностных основаниях деятельности образовательной организации; выявление образовательных потребностей всех субъектов образовательного процесса, состояние их здоровья, проблем, связанных со становлением, развитием и саморазвитием образовательной организации.

Какую информацию полезно получить при проведении диагностических процедур:

Ученик	Уровень воспитанности, здоровья; дети, требующие усиленного внимания; качество ЗУН; познавательные интересы; образовательные потребности.
Учитель	Уровень методологической, психолого-педагогической, дидактической, валеологической подготовки; умение решать педагогические задачи, стоящие перед школой на данном этапе её развития.
Родитель	Образовательные потребности, степень участия в принятии решений по развитию образовательной организации; выявление семей, требующих усиленного внимания; социальный состав семей.
Руководитель структурного подразделения	Умение принимать управленческие решения, направленные на инновационное развитие образовательной организации.
Система ценностей образовательной организации, возможные риски, которые могут возникнуть в ходе становления и развития образовательной организации.	

Целевой компонент

Цель становления и функционирования образовательной организации — поиск новых идей развития образовательной организации: согласование целей деятельности субъектов педагогического процесса на основе системы единых ценностных оснований; создание и согласование целевых программ развития различных субъектов педагогического процесса и создание на этой базе единой программы развития образовательной организации; развёртывание коллективной деятельности по реализации комплексных целевых программ развития образовательной организации.

Цель развития образовательной организации предлагает три уровня реализации (предварительно необходимо выявить уровень развития образовательных учреждений, входящих в образовательную организацию):

1 уровень — локальные изменения в стратегии развития образовательной организации — улучшение, обновление, рационализация отдельных участков жизнедеятельности образовательной организации.

2 уровень — модульные изменения в стратегии развития образовательной организации — комплексные нововведения и их реализации.

3 уровень — системные изменения стратегии развития образовательной организации — полная реконструкция образовательной организации, затрагивающая все компоненты его деятельности.

Цель саморазвития образовательной организации — осознание смысла действий, потребность в целенаправленной преобразующей деятельности.

Структурно-содержательный компонент модели предполагает программы развития субъектов педагогического процесса, поскольку главной фигурой образовательной системы выступает учитель как творец педагогического процесса, носитель и субъект общей профессиональной культуры.

Инвестиции в развитие образования, модернизация его материально-технической базы, обновления содержания образования не будут давать ожидаемого эффекта, если уровень профессионально-личностного развития педагогических кадров не отвечает изменениям системы образования. Профессионально-личностное развитие педагогов происходит более результативно в процессе их деятельности по реализации инновационных проектов, включающих решения класса новых задач и позволяющих более продуктивно осуществлять базовые виды деятельности (аналитическая, проективная, коммуникативная, инновационная, управленческая, диагностическая, рефлексивная и т.д.).

Профессионально-личностное развитие педагогов становится не только приоритетной, но и циклически воспроизводящейся задачей управления, что является решающим условием роста социальной эффективности образования. Приведём пример образовательных проектов, реализация которых основана на выделении в управленческой деятельности доминирующих предметно-культурных модальностей (см. таблицу).

Такие проекты, как «Мотивация учения школьников», «Формирование универсальных учебных действий», «Организация самостоятельной познавательной деятельности учащихся», были реализованы в ходе исследований, проведённых на нашей кафедре. Результаты исследований подтверждают, что продуктивное решение за-

дач проекта — это цикл профессионально-личностного развития педагога.

Уровень профессионально-личностного развития педагогов будет зависеть от частоты успешного решения совокупности педагогических задач, обозначенных тем или иным проектом. Каждый новый проект предлагает решение более сложных задач и поэтому является циклически воспроизводящейся задачей управления, а необходимость постоянного ресурсного и организационного обеспечения процесса профессионально-личностного развития педагогических кадров придаёт этой задаче статус функции управления. Профессионально-личностное развитие педагогических кадров может замедляться, если профессиональные связи педагогов будут слабыми, смещаясь от кооперационных, координационных к чисто информационным.

Успешная реализация проектов возможна при следующем ресурсном обеспечении:

- информационные (информация, включающая механизмы поиска, накопления, передачу, обработку информации, организацию банка данных);
- материально-технические (наличие необходимого оборудования, технических средств и других, обеспечивающих управление профессионально-личностным развитием педагогов);
- личные ресурсы субъектов образовательного процесса; кадровые ресурсы; подготовка всех субъектов образовательного процесса, способных к реализации технологии управления профессионально-личностным развитием педагогов: мотивация достижения, мотивация компетентности, самоактуализация (стремление к более полному проявлению личностных возможностей), мотивация к интеллектуальному развитию (способность к усвоению новых знаний, способов деятельности, решению созидательных творческих задач).

Если рассматривать деятельность **ученика**, то для её организации важно создавать ситуации, позволяющие ребёнку осуществлять выбор в условиях неопределённости, и условия для формирования у школьников умения работать с информацией, получая из неё знания для решения жизненно важных задач.



Реализация технологического компонента модели			
Методы	Формы	Технологии	Ресурсная инфраструктура
Мотивационные, игровые, рефлексивные, интерактивные	Лекции, теоретико-методологические семинары, научно-практические конференции, фестивали, консалтинг и консультирование, психотренинги, мастер-классы, деловые игры и др.	Личностно ориентированные технологии: технология уровневой дифференциации, коллективные способы обучения, модульное обучение, технология критического мышления, модельный метод обучения (занятия в виде деловых игр) (В.В. Гузеев), метод case study («разбор конкретных ситуаций»), метод проектов, игровые технологии, информационно-коммуникационные (ИКТ) технологии и др.	Методологические, информационные материально-технические, личностные ресурсы субъектов, кадровые

У школьников должно быть сформировано умение управлять собственной познавательной деятельностью и проектировать личный образовательный результат, что определяет необходимость выбирать оптимальные средства и образовательные маршруты.

Родители — главные помощники в воспитании школьников, они должны являться субъектами образовательного процесса, принимать активное участие в подготовке, принятии и реализации всех управленческих решений, направленных на развитие образовательной организации.

Умение принимать управленческие решения — важнейший показатель продуктивной управленческой деятельности руководителя образовательной организации. На кафедре разработана программа формирования ведущих управленческих умений, включающая информационные технологии управления, ориентированные на инновационное развитие образовательной организации.

Технологический компонент модели развития образовательной организации. Всё более очевидным становится понимание того, что профессионально-личностное раз-

мировоззрения, менталитета, мотивации. Деятельностная природа современных образовательных технологий такова, что подготовку к ней нельзя обеспечить путём простого информационного насыщения учителя. Здесь важно вести речь о развитии и саморазвитии педагога, когда каждый может быть «автором» собственной профессиональной жизни и деятельности.

Для того, чтобы добиться положительных результатов в профессионально-личностном развитии педагогов, необходимо образовательный процесс сделать технологичным⁶. Педагогическая технология соединяет в себе упорядоченную совокупность действий и процедур, обеспечивающую диагностируемый и прогнозируемый результат в изменяющихся условиях образовательного процесса. К числу базовых технологий можно отнести технологию контекстного обучения (А.А. Вербицкий), представляющую собой динамическую модель перехода от учебной к профессиональной деятельности.

Высокой эффективностью обладают фронтальные, коллективные, групповые, диалогические коммуникативные ситуации (А.В. Мудрик).

Групповые коммуникативные ситуации предполагают решение познавательных творческих задач микрообщностями преимущественно при организации практических занятий, на которых каждая группа осуществляет целеполагание, распределение функций, определяет средства достижения цели, оценку продуктов деятельности, что

витие педагога не сводится к усвоению лишь одних научных основ деятельности, а предполагает развитие самого учителя, его профессионального

⁶ **Виттенбек В.К.** Технология осуществления эффективного внутреннего контроля в структуре управления развивающейся школы: Автореф. канд. дисс. М.: 1994; Педагогическое консультирование / Под ред. В.А. Сластенина, И.А. Коменковой. М.: Изд. центр «Академия», 2006.



позволяет развивать мотивационный компонент деятельности, усваивать нормы коллективной познавательной деятельности, ощутить её ценности. Диадические коммуникативные ситуации способны удовлетворить потребность учителей в инструктировании, получении помощи, совете при решении задач, обозначенных тем или иным проектом.

Сегодня большое внимание уделяется организационно-деятельностным играм, позволяющим развивать мотивационный компонент творческого стиля педагогической деятельности. Весьма полезны, как показала практика, такие игры, как «Творческие задания», цель которых — разработка комплекса заданий, развивающих творческие способности детей; этюдные задания типа «Действия в предлагаемых ситуациях». Применение тренинговых форм занятий помогает выразить учителю свою индивидуальность. Особенно полезны тренинги «Рефлексия», «Взаимное интервьюирование», «Комплимент» и др.

Весьма перспективной, как показал наш опыт работы с педагогами, является **технология открытых систем обучения**, что позволяет перевести наиболее подготовленных учителей на работу по индивидуальным программам, призванным обеспечить полноценную продуктивную работу по самообразованию.

Большую роль в профессионально-личностном развитии педагогов играют **педсоветы** («Час пик», «Педагогическая Дума», «Педагогическая гостиная», «Мы у микрофона», «Давайте говорить друг другу комплименты» и др.); **укрупнённые предметные методические объединения**, способные удовлетворить образовательные и информационные потребности учителей, учитывать их профессионально-психологические особенности.

Такая продуктивная работа с учителем, как показали результаты исследования, проведённого на кафедре, позволяет удовлетворить выявленные в ходе эксперимента ведущие потребности педагогов, а именно:

— потребность перестроить свою деятельность, направленную на получение более

высоких результатов обучения, воспитания, развития учащихся;

— потребность в культивировании инноваций, ориентированных на создание оптимальных условий реализации ФГОС;

— потребность в проведении экспериментальной работы, способной оказать существенное влияние на формирование конечных результатов деятельности образовательной организации;

— потребность в создании определённого микроклимата в педагогическом коллективе, способного раскрыть интеллектуальный и нравственный потенциал учителя;

— потребность в коренном улучшении работы с родителями, желание сделать их субъектами образовательного процесса;

— потребность в решении культурологических проблем.

В период становления и функционирования образовательной организации важно создать управленческую команду, куда входят директор, его заместители, руководители методических объединений, предметных лабораторий, научных кафедр, наиболее подготовленные учителя, способные сформировать **собственную концепцию управления**, вывести в короткий срок образовательную организацию на индивидуальную траекторию развития, реализуя тот или иной проект (управленческое решение).

Управленческая команда, привлечённая к разработке проекта, учителя имеют отношение:

- к определению логики исследования;
- к понятийно-категориальной основе исследования;
- к выбору и реализации тактических средств методологического характера.

Работу каждого участника проекта можно считать подлинно научной, так как она адекватно и достаточно полно реализует сочетание всех вышеперечисленных групп. В ходе деятельности каждый участник достигает определённого уровня научной квалификации и в дальнейшем может осуществлять подобные исследования самостоятельно, что способствует профессионально-личностному развитию педагогов. Обобщённым показателем профессионально-личностного развития учителей является совокупность систематизированных зна-

ний, умений, навыков, взглядов, убеждений, определяющих **способность педагога к эффективному решению педагогических задач**. Учителя, которые работают в образовательной организации, имеют разные уровни подготовки по базовым видам деятельности, педагогический опыт, образовательные потребности.

Для того, чтобы образовательная организация работала в режиме развития, необходимо оказывать все виды поддержки, в которых нуждаются учителя: методологическую, психологическую, дидактическую и другие, что возможно реализовать при постоянно **действующем методологическом семинаре и консалтинговой службе, которые определяют пути решения педагогических задач**, обозначенных в проекте (в формате одной статьи раскрыть их цели и содержание работы не представляется возможным), и осуществляют научное консультирование, что обеспечивает реализацию проектов в самый короткий срок.

При организации работы с учащимися главным остаётся организация самостоятельной познавательной деятельности на каждом этапе познания с привлечением личностно-ориентированных технологий, таких, как модульное обучение, коллективные способы обучения, «метод проектов», игровые технологии, информационные технологии обучения и т.д.

Родители могут стать **субъектами педагогического процесса**, если образовательная организация создаёт условия для удовлетворения их образовательных потребностей, если они принимают активное участие в разработке, принятии и реализации управленческих решений, направленных на развитие образовательной организации через такие формы, как педагогический совет, конференция, совет образовательной организации, управленческая команда, родительские комитеты, внеклассные мероприятия и т.д.

Рефлексивно-оценочный компонент модели

В условиях современной научно-технической революции, перед лицом глобальных вызовов человечеству совер-

шенствование, обновление, мониторинг становятся одной из главных задач любой образовательной организации. Мониторинг (лат. — предостерегающий) рассматривается в теории социального управления как одно из важнейших, относительно самостоятельных звеньев деятельности. В его рамках проводятся выявление и оценивание проведённых педагогических и управленческих действий. При этом обеспечивается обратная связь, осведомляющая о соответствии фактических результатов деятельности педагогической системы её конечным целям.

Но существует и иной подход к выделению групп результатов образования⁷. Учёные выделяют три группы результатов образования:

первая группа — результаты, которые можно определить количественно, в абсолютных значениях, в процентах или каких-то иных, но обязательно измеряемых параметрах (когнитивная, валеологическая практика это позволяет);

вторая группа — результаты, которые можно определить только квалиметрически, то есть качественно, описательно или в виде балльной шкалы, где любому баллу соответствует определённый уровень проявления качества, причём этот уровень должен быть настолько подробно описан, чтобы им можно было корректно пользоваться. Вместо баллов может быть использована уровневая шкала с самым разнообразным набором этих качественно описанных уровней (высокий, средний, низкий, достаточный, необходимый, оптимальный, допустимый, недопустимый и т.д.);

третья группа — результаты, которые невозможно легко и явно обнаружить, ибо они часто не видны, так как относятся к внутренним, глубинным переживаниям личности школьника.

На нашей кафедре создана целостная система мониторинга, включающая:

- мониторинг здоровья и здорового образа жизни;
- мониторинг универсальных учебных умений, оказывающих существенное влияние на личностное развитие школьников;

⁷ Управление развитием школ / Под ред. М.М. Поташника, В.С. Лазарева. М.: Новая школа. 1995.

- мониторинг профессионально-личностного развития педагогов;
- мониторинг информационно-образовательной среды образовательной организации;
- имидж образовательной организации.

Полученная итоговая информация, её переработка позволяют внести существенный вклад в разработку управленческого решения, направленного на развитие образовательной организации. Обеспечить сбор объективной, полной, конкретной информации возможно при реализации рационалистического подхода.

Выделение рационалистического подхода в качестве одного из методологических оснований реализации контрольно-диагностической функции управления обосновано следующими теоретическими положениями, раскрытыми в диссертационном исследовании В.Е. Бычко⁸:

- во-первых, процесс рационализации контроля как в организационном, так и в функциональном аспекте отвечает всем признакам системного развития;
- во-вторых, необходимость постоянной оптимизации на рационалистической основе заложена в самой сущности контрольно-диагностического процесса;
- в-третьих, рационалистический подход носит по отношению к контрольно-диагностическому процессу факторный характер и может рассматриваться в качестве особого научно-методического (методологического) ресурса, оптимизирующего ход и результаты контрольно-диагностических мероприятий;
- в-четвёртых, результаты применения рационалистического подхода диагностичны;
- в-пятых, рационалистический подход сам имеет основательное методологическое подкрепление.

В пособиях М.М. Поташника и В.С. Лазарева представлены практически все образовательные области, реализованы модульный принцип структурирования научного знания и рационалистический подход к планированию внутришкольного мониторинга⁹. Приведём описание технологии внутришкольного мониторинга.

Шаг 1. Планирование мониторинга: выбор системы объектов, определение соответ-

ствия контрольной аналитической деятельности общему стратегическому направлению планирования контрольных действий.

Впервые предпринята попытка реализовать модульный принцип структурирования научного знания при планировании системы внутришкольного контроля. Основой структурирования научного знания является системный подход, когда всякая изучаемая система рассматривается состоящей из элементов с определёнными связями между ними, а каждый элемент — как новая система и так далее (до заданного уровня глубины погружения). Любой модуль может быть представлен следующим образом:

- изучаемая тема;
- элементы системы;
- актуализация (какие проблемы позволяет разрешить изучаемая тема?);
- новая информация (повышение норм; новые знания, убеждения, действия).

Структурирование по модульному принципу позволяет выдерживать логику, соблюдать систематичность и последовательность, обеспечивать заданный уровень глубины изучения системы в зависимости от интереса и необходимости, потребности и установки. Таким образом, ведущая тема курса (целостная система научного знания) может быть представлена как модуль ведущий (МВ). Таких модулей может быть несколько. По ведущему модулю мониторинг осуществляют администрация школы или лица, которым делегированы полномочия. Мониторинг по рубежным модулям (структурным единицам модуля ведущего) проводят учителя школы, они же составляют на основе анализа полученной информации программы сопутствующего повторения (программы регулирования).

Шаг 2. Определение нормативов (стандартов), чёткое определение критериев (критериальный аппарат; конкретизация критериев в системе показателей результативности; определение допустимых отклонений от стандартов, масштаб допустимых отклонений).

⁸ **Бычко В.Е.** Рационализация внутришкольного контроля в условиях инновационного развития образовательного учреждения: Автореферат канд. дисс. М., 2013.

⁹ Управление развитием школ / Под ред. М.М. Поташника, В.С. Лазарева. М.: Новая школа. 1995; **Поташник М.М.** Управление качеством образования. М.: Новая школа. 2000.

Шаг 3. Сравнительный анализ полученных данных: выявление реального состояния процесса и его результатов; сопоставление реальных результатов с запрограммированными; установление масштаба расхождений между запланированными и реально полученными результатами; сопоставление выявленного отклонения с допустимым.

Шаг 4. Рефлексивная саморегуляция: анализ ранее принятого решения и выявление причин, которые привели к отклонению от запланированных результатов; определение положительного потенциала изменений, которые привели к отклонению от запланированных результатов; определение положительного потенциала изменений, которые произошли с момента принятия решения, и их влияния на полученные результаты; установление соответствия критериев тем изменениям, которые повлияли на полученные результаты; осмысление того реального результата, который к данному моменту может быть достигнут; учёт уровня реализации целей в оценке результатов: предположение о возможных изменениях программных содержаний (новое содержа-

ние выступает в качестве основы перестройки деятельности).

Шаг 5. Фиксация «нового видения» полученных результатов и их возможных влияний на контролируемый процесс. Реализация представленной апробированной системы мониторинга позволила получить социально ценные результаты: повысилось качество обучения универсальным учебным действиям, что привело к улучшению показателей личностного развития учащихся, профессионально-личностного развития педагогов; более привлекательными стали образовательные организации (экспериментальные) для учащихся и их родителей.

Представленная модель развития образовательной организации сочетается с любой целью (целью — становления, функционирования; целью — развития; целью — саморазвития образовательной организации) и отличается сложностью решения задач, обозначенных в проектах, которые избираются образовательной организацией на основе баланса интересов всех участников образовательного процесса. □

«ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНИКА»

ЭНЦИКЛОПЕДИЯ ПРАКТИЧЕСКОГО ОПЫТА

Журнал о секретах профессионального мастерства для учителей-предметников, учителей начальной школы и дошкольных педагогов.

Как сделать, чтобы не педагог к детям приставал с вопросами, а они к нему? Как заставить слушать, и не только себя, но и детей — друг друга? Как наладить по-настоящему деловую и дружественную атмосферу? Как растормозить тихоню и озадачить торопыжку? Как заинтриговать детей учебным материалом? Как организовать взаимодействие с родителями? Как построить педагогический процесс, чтобы дети и учились с интересом, и собственную судьбу обрели, и поколение складывалось?

Индекс по каталогу Агентства «Роспечать» (красный) № 82396