

УПРАВЛЕНИЕ. ПРОЕКТИРОВАНИЕ. ИННОВАЦИИ

Н. Ю. Ерофеева

Н. Ю. Ерофеева

Управление



**Проектирование
Инновации**

ISBN 978-5-4312-0601-6



9 785431 206016



Н. Ю. Ерофеева

**Управление
Проектирование
Инновации**



Ижевск

2018

УДК 373.1.02 (075)
ББК 74.200.46я73
Е78

Рекомендовано к изданию Учебно-методическим советом УдГУ.

Рецензенты: Т. И. Зеленина, доктор филологических наук, профессор;
А. А. Мирошниченко, доктор педагогических наук,
профессор.

Ерофеева Н. Ю.

Управление. Проектирование. Инновации : учебное пособие. —
Ижевск : Издательский центр «Удмуртский университет», 2018. — 194 с.

Учебное пособие подготовлено для сопровождения обучения магистрантов по спецкурсам «Управление образовательными системами», «Проектирование и экспертиза образовательных систем», «Проектирование образовательного процесса в вузе» и «Инновационные процессы в образовании». Процесс соединения требований профессионального и образовательного стандартов положен в основу структурирования содержания обучения. Предложен авторский вариант проектирования данных спецкурсов. Все спецкурсы в совокупности позволяют рассмотреть с различных подходов процесс управления образовательными системами. В предлагаемом пособии соединена теория управления с исследованиями в области развития школы и практическим опытом применения моделей.

Учебное пособие предназначено для слушателей магистратуры и работающих директоров образовательных организаций.

УДК 373.1.02 (075)
ББК 74.200.46я73

© Н. Ю. Ерофеева, 2018
© ФГБОУ ВО «Удмуртский
государственный университет», 2018

ISBN 978-5-4312-0601-6

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	5
Глава 1. Управление образовательными системами	10
1.1. Подходы к управлению	17
1.2. Компоненты образовательной системы	29
1.3. Характеристика моделей образовательных систем	36
Модель отборочно-поточной образовательной системы	38
Модель постановочной образовательной системы	40
Модель образовательной системы «смешанных способностей»	42
Модель интегративной образовательной системы	46
Модель инновационной образовательной системы	49
Фонд оценочных средств	58
Литература	63
Глава 2. Проектирование и экспертиза образовательных систем	64
2.1. Основные понятия спецкурса	66
2.2. Проектирование образовательных моделей	66
2.3. Организационные модели, их компоненты и специфические особенности	72
Модель сегментной организации	74
Модель линейной организации с горизонтальной консультативной структурой	78
Модель коллегиальной организации	81
Модель матричной организации	85
Модель модульной организации	90
2.4. Проектирование организационных моделей	94
2.5. Экспертиза организационных и образовательных моделей	99
Фонд оценочных средств	108
Литература	110

Глава 3. Проектирование образовательного процесса в вузе	111
3.1. Методика определения профессионального уровня деятельности преподавателя (Н. Ю. Ерофеева)	113
3.2. Педагогический дизайн современных образовательных концепций.....	122
3.3. Конструктор задач как метод проектирования учебной темы	127
Фонд оценочных средств	130
Литература.....	132
Глава 4. Инновационные процессы в образовании.....	133
4.1. Основные тенденции развития образования	133
4.2. Метадеятельность как предмет инновационного проектирования.....	151
Фонд оценочных средств	164
Литература.....	167
Глава 5. Менеджмент в системе образования.....	169
5.1. Интеграция экономических и педагогических терминов	170
5.2. Управленческие функции в менеджменте	175
5.3. Управленческий конструктор методов	180
Фонд оценочных средств	190
Литература.....	193

ВВЕДЕНИЕ

Появление федеральных образовательных и профессиональных стандартов создало условия по пересмотру не только учебных планов, но и содержания обучения, изменения рабочих программ преподавателя. Этому процессу способствовало введение в действие Федерального закона № 122-ФЗ «О внесении изменений в Трудовой кодекс Российской Федерации и статей 11 и 73 Федерального закона «Об образовании в РФ» от 02.05.2015:

1) часть 7 статьи 11 изложить в следующей редакции: «Формирование требований федеральных государственных образовательных стандартов профессионального образования к **результатам освоения основных образовательных программ профессионального образования в части профессиональной компетенции осуществляется на основе соответствующих профессиональных стандартов** (при наличии)».

2) ФГОС ВО, утвержденные до 1 июля 2016 года, подлежат приведению в соответствие с требованиями, установленными частью 7 статьи 11 Федерального закона от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ с 1 июля 2016 года.

Необходимость изменения рабочих программ преподавателя актуализировала написание данного пособия.

Дисциплина «Управление образовательными системами» появилась с принятием Закона «Об образовании» и пересмотром полномочий руководителя образовательной организации. Комплекс спецкурсов, взаимосвязанных с процессом управления, позволил создать модельный образец проектирования учебно-методического комплекта нового поколения.

Как работать с этим пособием? Мы привыкли к вертикальному пошаговому планированию, но в условиях постоянных изменений требуется иной подход. Постоянная корректировка образовательных стандартов и, как следствие, изменение рабочих программ преподавателя требуют иного взгляда на учебное пособие. Мы хотели бы предложить вам *логику латерального подхода*, проще говоря — начинать с любого места, выбирать для первоочередного анализа те аспекты, которые вам пока-

жуются наиболее ценными в настоящее время, возвращаться к чтению по мере возникновения новых проблем. Латеральный подход — это нестандартный, творческий подход к решению проблемы. Невозможно написать идеальное учебное пособие, потому что образное представление рабочей программы у каждого преподавателя индивидуальное. Можно предложить варианты проектирования в логике латерального подхода.

В качестве карты для ориентирования будет выступать оглавление-путеводитель, показанное на рисунке.



В структуру учебной дисциплины «Управление образовательными системами» по подготовке магистрантов входят следующие спецкурсы: «Проектирование и экспертиза образовательных систем», «Проектирование образовательного процесса в вузе», «Инновационные процессы в образовании», «Менеджмент в системе образования». Все спецкурсы позволяют в совокупности рассмотреть с различных подходов процесс управления образовательными системами.

В **первой главе** пособия рассматриваются необходимость изучения процесса управления в образовании, понятийный аппарат, характе-

ризирующий этот процесс. Синтез семи компонентов образовательной системы позволил дать характеристику пяти моделей образовательных систем. Такой подход в описании образовательной модели может стать инструментом для анализа учебно-воспитательного процесса, так как раскрывает динамику изменений в образовательном процессе при переходе от одной модели к другой. Модели, описание которых предлагается в данной главе, неоднократно использовались на практике как аналитический инструмент для принятия решения. Все изменения можно объединить в три направления:

- развитие инновационных возможностей образовательного пространства;
- расширение спектра образовательных программ для реализации различных потребностей обучающихся;
- переход к индивидуальной образовательной программе как к процессу согласования образовательных потребностей с реальными возможностями обучающегося и существующими требованиями общества.

Описание образовательных моделей дано для школьной системы, представленные характеристики образовательных компонентов и динамика их изменений дают возможность проектирования непрерывного образовательного процесса в системе «школа–вуз».

Вторая глава пособия посвящена проектированию и экспертизе образовательных систем. Понимание динамики изменений каждого компонента образовательной системы дает возможность построить профиль конкретной образовательной организации. Кроме образовательных моделей, в данной главе дается описание организационных моделей управления и предложены варианты их проектирования. Соотношение образовательных и организационных моделей управления является материалом для проведения экспертизы, дающей возможность оценить сильные и слабые стороны спроектированного профиля.

Третья глава пособия рассматривает проектирование образовательного процесса в вузе. Соотношение образовательного и профессионального стандарта преподавателя при проектировании рабочей программы представляет особую сложность. На примере спецкурсов, представленных в данном пособии, показан один из подходов проектирования. Описан алгоритм преподавательской деятельности, предложена ав-

торская методика, позволяющая определить уровень управленческих умений преподавателя.

Четвертая глава пособия отражает направление инновационных процессов, которые коренным образом модифицируют всю систему отечественного образования. Отличительная черта всех инновационных направлений состоит в том, что они носят интегративный характер; в них сочетается направленность на формирование предметных и метапредметных компетентностей. Основной вопрос, на который нужно ответить в ходе изучения спецкурса: как должна быть организована новая модель образования и какие процессы будут влиять на ее формирование? Метадеятельность является предметом инновационного проектирования, так как изменение сферы образования происходит под влиянием новых технологий и человеческих практик, меняющих общественный уклад.

Пятая глава пособия представлена описанием спецкурса «Менеджмент в системе образования», который показан как способ инновационного проектирования образовательной системы при переходе к рыночным условиям. Появление экономических терминов в педагогическом процессе требует не только их осмысления, но и обучения по применению.

Таблица 1

Выбор вида деятельности для практических работ

Стиль обучения	Предпочитаемый вид деятельности
Визуальный	Использование картинок, различных изображений, диаграмм, цветовой композиции и диаграмм связей
Кинестетический	Учатся, действуя: рисуют схемы, используют окружающие объекты или участвуют в ролевых играх
Аудиальный	Предлагают вариант аудиозаписи (сочетание музыки, текста; стихи)
Вербальный	Словесные приемы в письменной и устной речи: делают конспекты или выступают с информацией
Логический	Использование логических приемов, например синтез (соединение частей предмета, разделенных анализом); абстрагирование (прием образования понятий)
Социальный	Занимаются в группах или парами, концентрируясь на взаимодействии с другими в процессе обучения

Главы в учебном пособии по объему очень неравномерны. Две первые главы самые большие, последующие являются дополнением и конкретизацией этих двух, поэтому их объем меньше.

Оценочные средства по спецкурсам состоят из творческих заданий, при этом каждый из студентов выбирает способ выполнения задания по присущему только ему стилю обучения.

Пособие предназначено для студентов-магистрантов вузов, сотрудников органов управления образованием, аспирантов и преподавателей педагогических и управленческих специальностей, руководителей и сотрудников инновационных образовательных организаций, работников институтов повышения квалификации. В целом автор надеется, что настоящая работа окажется полезной коллегам-теоретикам с точки зрения возможности прикладного использования описанного инструментария.

ГЛАВА 1

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ

Необходимость преподавания курса по управлению образовательными системами вызвана становлением в нашем обществе рыночных отношений, которые радикальным образом изменяют принципы и методы управления процессами и людьми (персоналом). Все это требует наличия управленческих способностей не только у профессиональных управляющих, но и у каждого работника, независимо от сферы деятельности. В системе образования каждый педагог/преподаватель может участвовать в управлении образовательной организацией. И для этого не обязательно быть, скажем, директором.

Перечень планируемых результатов обучения по дисциплине «Управление образовательными системами» соотнесится с планируемыми результатами освоения образовательной программы.

Таблица 2

Соотношение образовательного и профессионального стандартов

Направление подготовки	Компетенция	Профессиональный стандарт	Виды деятельности
Управление образовательными системами			
44.04.02. Психолого-педагогическое образование	ОПК-4. Умение организовывать междисциплинарное и межведомственное взаимодействие специалистов для решения задач в области психолого-педагогической деятельности с целью формирования системы позитивных межличностных отношений, психологического климата и организационной культуры в образовательной органи-	Педагог-психолог (психолог в сфере образования)	3.1. Обобщенная трудовая функция Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в образовательных организациях общего, профессионального и дополнительного образования, сопровождение основных и дополнительных образовательных программ образовательного процесса.

зации.
ОПК-11. Готовность руководить коллективом в сфере своей профессиональной деятельности, толерантно воспринимать социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия.

3.1.2. Трудовая функция
Психологическая экспертиза (оценка) комфортности и безопасности образовательной среды образовательных организаций.

Трудовые действия
Консультирование педагогов и преподавателей образовательных организаций при выборе образовательных технологий с учетом индивидуально-психологических особенностей и образовательных потребностей обучающихся. Оказание психологической поддержки педагогам и преподавателям в проектной деятельности по совершенствованию образовательного процесса.

Необходимые умения
Участвовать в поиске путей совершенствования образовательного процесса совместно с педагогическим коллективом.

Необходимые знания
История и теория проектирования образовательных систем.

Необходимые умения
Владеть приемами работы с педагогами и преподавателями по организации эффективного учебного взаимодействия с обучающимися и обучающимися между собой.

Необходимые знания
Теория и методы педагогической психологии, история и теория организации.

<p>44.04.01. Педагогическое образование</p>	<p>ОПК-3. Умение организовывать межличностные контакты, общение (в том числе в поликультурной среде) и совместную деятельность детей и взрослых.</p>	<p>Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования</p>	<p>Обобщенная трудовая функция Д. Организационно-педагогическое сопровождение группы (курса) обучающихся по программам ВО. Д/02.6. Трудовая функция Социально-педагогическая поддержка обучающихся по программам ВО в образовательной деятельности и профессионально-личностном развитии. Трудовые действия Индивидуальное и групповое консультирование и организация мероприятий, обеспечивающих педагогическую поддержку личностного и профессионального самоопределения студентов. Необходимые умения Координировать деятельность профессорско-преподавательского состава и взаимодействовать с руководством образовательной организации при решении задач обучения и воспитания студентов в соответствии со сферой своей компетенции. Необходимые знания Техники и приемы вовлечения в деятельность и поддержания интереса к ней.</p>
--	---	--	--

Место дисциплины в структуре ООП магистратуры

Дисциплина относится к вариативной части программы магистратуры, адресована подготовке по профилю «психология образования», первый год обучения.

Изучению дисциплины предшествуют курсы базовой части, формирующие компетенции:

- готовность к саморазвитию, самореализации, использованию творческого потенциала (ОК-3);
- способность выстраивать взаимодействие и образовательный процесс с учетом закономерностей психического развития человека и зоны ближайшего развития учащихся (ОПК-1);
- способность использовать научно обоснованные методы и технологии в психолого-педагогической деятельности, владение современными технологиями сбора, обработки данных и их интерпретации (ОПК-2).

Для успешного освоения дисциплины должны быть сформирована (-ны) компетенции *по направлению подготовки 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование»*:

ОПК-4 — умение организовывать междисциплинарное и межведомственное взаимодействие специалистов для решения задач в области психолого-педагогической деятельности с целью формирования системы позитивных межличностных отношений, психологического климата и организационной культуры в образовательной организации;

ОПК-11 — готовность руководить коллективом в сфере своей профессиональной деятельности, толерантно воспринимать социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия на пороговом уровне.

По направлению подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование»:

ОПК-3 — умение организовывать межличностные контакты, общение (в том числе в поликультурной среде) и совместную деятельность детей и взрослых

Успешное освоение дисциплины дает возможность перейти к изучению дисциплин, позволяющих интегрировать информацию для эффективного применения компетенций.

Одной из важнейших задач совершенствования системы образования является модернизация сложившейся модели управления с целью регулирования ее развития и с ориентацией на конечный результат. Результатом деятельности системы образования является личность, способная обеспечить конкурентоспособность экономики, уровень развития высоких технологий производства, высокий уровень материальной и духовной жизни населения. Анализ процессов модернизации образования свидетельствует о том, что многие возникающие проблемы не могут быть решены в рамках существующей модели управления образовательными ресурсами. Важно рассмотреть образовательную систему не как совокупность изолированных групп образовательных учреждений с обособленными, негибкими образовательными программами, а как целостную систему, способную управлять образовательными программами в условиях системно-деятельностного подхода.

Существует общая теория управления, которая изучает проблемы управления любыми системами — техническими, экономическими, социальными, биологическими и т. д. В этой науке, во-первых, установлены общие для любых систем законы и закономерности. Во-вторых, накоплен значительный опыт построения и исследования различных моделей управления. Поэтому представляется естественным посмотреть на управление образовательными системами с точки зрения существующих международных образовательных моделей и понятийного аппарата, необходимого для осмысления процессов проектирования, экспертизы, инноваций.

На настоящий момент заложена правовая база самостоятельности образовательных учреждений. Происходит переход от видов образовательных учреждений к видам образовательных организаций (ОО). Идет становление государственно-общественных форм управления образованием. Новые подходы к управлению образованием закрепляются действующими законодательными актами.

Понятийный аппарат спецкурса: управление, управление системой образования, управление образовательной системой.

Управление — элемент, функция организованных систем различной природы (биологических, социальных, технических), обеспечивающая сохранение их определенной структуры, поддержание режима деятельности, реализацию их программ [1].

Управление представляет собой целенаправленное воздействие *на определенный объект* с целью стабилизации или изменения его состояния таким образом, чтобы достичь поставленной цели. В зависимости от того, на какой объект направлено управление, различают виды управления. Например:

- *социальное управление* рассматривается как процесс воздействия на общество, социальные группы, отдельных индивидов с целью упорядочения их деятельности, повышения уровня организованности социальной системы;
- *управление производством* — это планомерное, целенаправленное и непрерывное воздействие на производственные коллективы и отдельных исполнителей на предприятии с целью координации их совместных действий в общем процессе создания материальных благ.

Прежде чем перейти к понятию «управление образовательными системами», нужно разобраться в понятиях «система образования» и «образовательная система». В Советском Союзе, когда все школы страны работали по единому комплексу учебников, понятия «образовательная система» и «система образования» были практически полными синонимами, поскольку обозначали одно и то же. Сегодня есть смысл уточнить эти термины.

Система образования (ст. 10 Закона «Об образовании») включает в себя:

1) федеральные государственные образовательные *стандарты* и федеральные государственные требования, образовательные стандарты, *образовательные программы* различных вида, уровня и (или) направленности;

2) *организации*, осуществляющие образовательную деятельность, *педагогических работников, обучающихся и родителей* (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся;

3) федеральные государственные органы и органы государственной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющие государственное *управление в сфере образования*, и органы местного самоуправления, осуществляющие управление в сфере образования, созданные ими консультативные, совещательные и иные органы;

4) *организации*, осуществляющие обеспечение образовательной деятельности, *оценку качества образования*;

5) *объединения юридических лиц*, работодателей и их объединений, общественные объединения, осуществляющие деятельность в сфере образования.

Образовательная система — это совокупность преемственных, непрерывных образовательных программ всех ступеней обучения, созданных в единстве философско-методологических, психологических, воспитательных и содержательных подходов; программ, базирующихся на собственных психолого-педагогических принципах, технологиях, системе оценивания и диагностики образовательных достижений (Бунеев Р. Н. — один из разработчиков концептуальных основ образовательной системы нового поколения)

Определения можно представить в схеме 1.



Схема 1. Соотношение понятий «система образования» и «образовательная система»

Впервые начал развивать системное направление в управлении в 20-х годах XX века наш соотечественник Александр Александрович Богданов, ученый, энциклопедист, естествоиспытатель, экономист, философ. Разносторонность увлечений помогла ему заметить, что все виды управления и в природе, и технике, и в обществе имеют сходные черты, что позволяет говорить о возможности существования особой науки — организационной. Он одним из первых предложил системный подход к анализу организации, рассмотрев ее как единое целое. Но научная дисциплина, которую он представил как **тектологию** или «всеобщую организационную науку», осталась непонятой и непризнанной его современниками. Поэтому основоположником *теории систем* считается австрийский биолог Карл Людвиг фон Бергаланфи (30-е гг. XX в.), рассматривающий систему как «комплекс взаимодействующих компонентов» или «совокупность элементов, находящихся в определенных отношениях друг с другом». Это понятие стало самым распространенным, появились профессии, основной вид деятельности которых связан с этим понятием: проектирование систем, анализ систем, системотехника и т. д.

Понятие «система» дает представление о целостности, о возможности выделения ее отдельных частей, или компонентов. Это является первым признаком системы. Вторым признаком системы — наличие структуры, определение системообразующего компонента. Интегративность — третий признак системы. Каждый ее компонент обладает своими свойствами и характеристиками, а при взаимодействии они образуют новое свойство системы, не сводимое к свойствам отдельных компонентов. Четвертым признаком является ее связь с внешней средой, которая определяет устойчивость всей системы.

В настоящее время системный подход стал насущной необходимостью.

1.1. Подходы к управлению

- Выделяются пять подходов к управлению
- практический (управление как искусство),
 - теоретический (управление как наука),
 - функциональный (управление как функция руководителя),
 - процессный (управление как процесс),
 - структурный (управление как аппарат).

Рассмотрим каждый из подходов с точки зрения общего представления и частного, касающегося системы образования.

Первый подход — управление как искусство. История развития управления насчитывает уже несколько тысячелетий, **начиналась она как искусство**, как способность руководителей эффективно применять накопленный опыт на практике. Начало было положено еще в период рабовладельчества с появлением государственности в Азии, Африке и Европе. Именно тогда были введены кооперативное разделение труда, командная иерархия, стандартизация, проектирование, планирование, организация труда. Дальнейшее развитие управления как искусства относится к XVIII в. до н. э. и связывается с деятельностью царя Хаммурапи, издавшего свод законов управления государством для регулирования всего разнообразия общественных отношений между различными социальными группами населения, совершенствуется во времена правления Навуходоносора II (605–582 гг. до н. э.), когда произошло соединение государственных методов правления с контролем за деятельностью в сфере производства и строительства. Зарождение профессионального управления связано с зарождением капитализма и началом индустриальной цивилизации (XVII–XVIII вв.).

В конце XIX – начале XX веков закладывается основа теории управления, выделившаяся в самостоятельную область человеческих знаний (в науку), позволившая сформировать крупные иерархические структуры управления, осуществить разделение труда, ввести нормы и стандарты, установить должностные обязанности и ответственность управляющих.

В современное время *управление как искусство* рассматривается как способность эффективно применять данные науки управления в конкретной ситуации. Ситуационный подход был разработан в США в конце 60-х гг. XX века.

Для системы образования подход *«управление как искусство»* — это создание управленческого конструктора (набора приемов) для принятия управленческих решений, развитие способности руководителей эффективно применять накопленный опыт на практике в процессе управления организацией.

Второй подход — управление, как наука — представляет собой теоретическую основу управления, это система упорядоченных знаний в виде концепций, теорий, принципов, способов и форм управления.

Таблица 3

Первые школы научного управления

		Выводы
Школа научного управления	Основоположник — Ф. Тейлор (США, конец XIX – начало XX в.)	Это специальность, которой нужно учиться; у каждого управленца должен быть определенный уровень знаний и умений
Классическая школа управления	Основоположник — французский предприниматель и администратор Анри Файоль (1841–1925)	Разработка общих проблем и принципов управления организацией; определение основных функций менеджмента; выделена роль индивидуально-психологических качеств менеджера
Школа психологии (человеческих отношений и поведенческих наук)	В основе — исследование профессора Гарвардской школы бизнеса, психолога Э. Мэйо	Уровень удовлетворенности трудом и уровень производительности труда зависят от взаимоотношений в коллективе и заботы руководства о своих работниках
Различные направления социального взаимодействия (мотивация, характер власти и авторитета, коммуникацию в организациях, лидерство). Исследовали: Абрахам А. Маслоу (теория потребностей), Дуглас Макгрегор (теория X: человек ленив, нужен контроль, теория Y: — человек трудолюбив, нужна мотивация), Ф. Херцберг (теория мотивации на потребностях) и др.		
Школа эмпирическая	Питер Друкер, сформировал понятие инновационной экономики	Влияние на управление постоянно меняющейся внешней среды
Математическая школа управления	Р. Акофф, Л. Бергаланфи	Математические методы управления
Школа маркетинг-менеджмента	Ф. Котлер, первый выделил маркетинг в отдельную специальность	Управление организацией на принципах маркетинга

2000-е гг.	Маркетинг-менеджмент
1970-е гг.	Математическая школа управления
1950-е гг.	Школа поведенческих наук (бихевиоризм)
1940-е гг.	Эмпирическая школа (на опыте и наблюдении)
1930-е гг.	Школа человеческих отношений
1920-е гг.	Классическая (административная) школа
1890-е гг.	Школа научного управления (тейлоризм и фордизм)

Теория управления как самостоятельная отрасль знания формируется и развивается как междисциплинарная система.

В системе образования термин «управление» стал использоваться во второй половине 70-х годов, заменив термин «руководство». Динамику изменений подходов управления в системе образовании можно проанализировать по теоретическим источникам.

Таблица 4

Динамика изменения подходов управления в системе образования

	Автор	Источник информации
Училищеведение (1916 г.)	Григорьевский М. С., директор народных училищ Нижегородской губернии	Сборник официальных инструкций и рекомендаций по вопросам организации работы школы. Содержал указания по внешней организации школьного дела (школьное здание, классные помещения, вентиляция, освещение и др.) и внутренней (гигиена преподавателя, количество часов для умственной работы, обучение чтению, письму и др.)
Школоведение (после 1918 г.)	Иорданский Н. Н., доктор педагогических наук	Школоведение включало элементы дидактики, теории воспитания, школьной гигиены. Основной проблемой школоведения стала разработка научно-организационных основ всеобщего обучения, организация управления народным образованием, построение сети школ

18 декабря 1923 г.	Совет народных комиссаров РСФСР	Утверждается Устав единой трудовой школы. В нем выделяется раздел «Управление школой». Устанавливается единоличная ответственность заведующего за порядок в школе и организацию учебно-воспитательного процесса
1952 г.	А. Н. Волковский, педагог, член-корреспондент АПН РСФСР; М. П. Малышев, директор Омутнинского учительского института	Впервые в педагогической литературе были раскрыты такие понятия, как управление школьным делом, инспектирование школ
8 сентября 1970 г.	Утвержден единый Устав средней общеобразовательной школы	Директорам школ предписывались обязанности: <i>руководить</i> педагогическим коллективом, <i>создавать</i> необходимые условия для повышения идейно-теоретического уровня, квалификации и профессионального творчества учителей; <i>осуществлять</i> контроль за качеством обучения и воспитания; <i>активизировать</i> деятельность ученического самоуправления, детских и юношеских общественных организаций; <i>налаживать</i> связи школы с общественными организациями, с родителями учащихся; <i>укреплять</i> материальную базу школы; <i>осуществлять</i> охрану труда и др.
С 1975 г.	Издается сборник «Вопросы внутришкольного управления» под ред. Н. С. Сунцова, д. п. н, чл.-корр. АПН РСФСР	Проблемы новой отрасли педагогической науки — управление школой

С 1986 г. начинается горбачевская перестройка, характеризующаяся тремя этапами управления экономикой страны:

- ускорение социально-экономического развития (1986–1987 гг.),
- радикальная экономическая реформа (1988–1989 гг.),
- переход *от плановой системы управления к регулируемой рыночной экономике* путем разрушения административно-командной системы управления (1990 г.).

Перестройка повлекла за собой экономический кризис — переломный этап в функционировании любой системы [3, 4]. В 1993 г. на V Съезде народных депутатов РСФСР Б. Н. Ельциным был объявлен *новый план углубления и ускорения формирования рыночных отношений*, предлагалась система мер, направленная на разгосударствление собственности, формирование рыночной среды и образование новых форм управления на всех уровнях хозяйствования [2]. Подписание Президентом России Б. Н. Ельциным в 1994 г. двух пакетов об ускорении и углублении рыночных преобразований стало предпосылкой для экономических преобразований страны, что выразилось в переходе от планового управления к рыночному регулированию и требовало усиления экономических методов управления, повышения квалификации управленцев различного уровня [5]. Система образования, как и вся страна, начала знакомиться с механизмами рыночных отношений. Термины, привычные для экономики, в педагогическом процессе адаптировались сложно. Менеджмент в образовании воспринимался просто как новое понятие, без глубокого понимания его сущности. Руководители образовательных учреждений стали обучаться на соответствующих курсах, но, получив документ, в котором было прописано, что они являются менеджерами образования, практически не осознавали различия между руководителем и менеджером.

Менеджмент — это *система методов управления в условиях рынка*, или рыночной экономики, которые предполагают ориентацию организации на спрос и потребности рынка, постоянное стремление к получению оптимальных результатов с наименьшими затратами. *Менеджер* — это специалист по управлению в условиях рынка, который разрабатывает планы, определяет, что и когда делать, как и кто будет выполнять намеченное (управление персоналом), разрабатывает рабочие процедуры (технологии) применительно ко всем стадиям управленческого цикла, осуществляет контроль. Если соотнести эти понятия с деятельно-

стью руководителей в системе образования, то на первый взгляд эта характеристика вполне соответствует тому, чем они занимаются, но без учета словосочетания «в условиях рынка». Все организации/учреждения в образовании в основном бюджетные, и их управление осуществляется в условиях административно-командной системы. Рынок предполагает гибкое управление организацией, быстрое изменение всех функций управленческого цикла с ориентацией на спрос и образовательные потребности общества и обучающихся.

Руководитель — тот, кто направляет *чью-либо деятельность*. Термин «руководить» применим только по отношению к людям.

Переход к методам управления в условиях рынка дает возможность рассматривать педагогические процессы в ином ракурсе. Подход «управление как наука» в этом случае должен предложить теоретический аспект управления образованием в условиях рынка, то есть результаты адаптации экономической терминологии к учебно-воспитательному процессу.

Третий подход — управление как функция — акцентирует внимание на личностные качества руководителя. Основоположник научного управления Ф. Тейлор уделял особое внимание личностным качествам руководителя, его знаниям и умениям. Эффективное управление — это опора на сильные стороны характера руководителя и сильную управленческую команду. Команда — это люди с разным видением и разным мышлением. Настоящая команда управленцев имеет сходство с человеческой ладонью, где каждый палец символизирует своеобразие стиля управления. Чем радикальнее различаются управленцы (пальцы), тем правильной команда (ладонь). Если команда состоит из людей, имеющих одинаковые взгляды, то она уязвима. Руководитель, зная свои сильные личностные качества, может собрать в управленческую команду тех, кто компенсировал бы его слабые личностные качества.

Чем отличается менеджер от руководителя и лидера? *Лидер* (от англ. to leader) — ведущий, первый, идущий впереди. Лидер — это не статус (в отличие от руководителя или менеджера), это человек, пользующийся авторитетом и обладающий влиянием, которое проявляется как управляющие действия. Опираясь на опросы ряда известных авторитетов бизнеса, журнал *Management Revue* определяет группу качеств, которые на сегодняшний день желательны лидерам. Вот эти качества:

1. *Умение видеть* стратегию в развитии организации, убедить в этом тех, кто в ней работает, и разработать конкретные шаги к достижению желаемой цели.

2. *Умение держать слово*, соответствие поступков поставленной цели.

3. *Умение доверять людям* и быть в них заинтересованным.

4. *Умение не делать карьеру любыми средствами*.

5. *Умение быть верным организации* и искать способы развития организации.

6. *Умение проявлять творческие способности*: гибкость мышления, поиск нового, преобразование к лучшему.

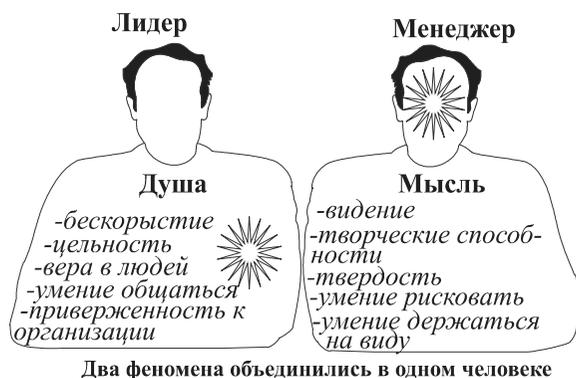
7. *Умение проявлять твердость духа*, высокую требовательность сочетать с умением мотивировать работников.

8. *Умение общаться*: деловое общение, личные разговоры, информирование подчиненных.

9. *Умение рисковать*: побуждение людей к инновациям, поддержка инноваторов, умение поступать в разрез с общепринятыми нормами.

10. *Умение держаться на виду*: быть среди подчиненных, держаться на виду у начальства, иметь авторитет у общественности.

Если лидер не является руководителем, то он вместе с руководителем или менеджером создает благоприятную обстановку для достижения цели организации.



Таким образом, руководитель/менеджер определяет цель, создает условия для ее успешной реализации, а лидер ведет подчиненных за со-

бой для реализации поставленных целей. Идеально, когда человек может осуществлять функции руководителя/менеджера и лидера.

Четвертый подход — управление как процесс — понимается как регулярная, повторяющаяся деятельность; как совокупность управленческих действий, которые обеспечивают достижение поставленных целей.

В управлении образовательной организацией выделяют последовательные виды деятельности: аналитическая, целеполагание, планирование, организационная, контролирующая, регулирующая, стимулирующая. Соединяя подходы «управление как процесс» и «управление как искусство», мы можем получить основу управленческого конструктора — совокупность приемов для принятия управленческого решения.

Если соотнести управленческие умения руководителя и управленческие умения преподавателя, то последовательность регулярных действий может быть представлена как основа управленческого процесса.

Таблица 5
Управленческие умения руководителей и преподавателей (сравнение)

Управленческие умения для руководителей	Управленческие умения для преподавателей
1. Умение анализировать (анализ + самоанализ)	Умение анализировать (анализ + самоанализ)
2. Умение ставить цели и определять задачи	Умение ставить цели и определять задачи
3. Умение планировать (от программы развития и образовательной программы к плану работы)	Умение планировать (от проекта программы к плану занятия: структура, отбор содержания, приемов, методов и средств)
4. Умение организовать деятельность	Умение организовать занятие и деятельность обучающихся
5. Умение контролировать	Умение получить результат от занятия
6. Умение регулировать полученный результат в соответствии с поставленной целью	Умение отразить полученный результат в соответствии с поставленной целью
7. Умение стимулировать	Умение стимулировать

Управленческая деятельность содержит одни и те же действия, регулярно повторяющиеся, только предметом управления у руководителя

является деятельность организации, а у преподавателя — деятельность обучающихся на занятии. Более того, преподаватель создает условия для формирования у обучающихся универсальных учебных действий (УУД), схожих с управленческим процессом. Регулятивные УУД — прогнозирование, целеполагание, планирование, контроль, коррекция, оценка, саморегуляция.

Пятый подход — управление как аппарат — определяет совокупность структур и людей, обеспечивающих использование и координацию всех ресурсов системы для достижения целей. *Анри Файоль (1841–1925) — французский предприниматель*, является создателем универсальных принципов управления. Эти принципы затрагивали два аспекта:

1) разработка рациональной системы управления: определение основных функций управления;

2) построение структуры организации и управления работниками.

Состав определяет, «кто» входит в систему, структура показывает, «кто с кем взаимодействует, кто кому подчиняется и т. д.»; ограничения и нормы определяют, «кто что может делать». Важно умение делегировать функции и формулировать их предпочтения. Для рациональной численности аппарата управления руководствуются принципиальным положением в менеджменте, так называемым числом Миллера: каждый уровень иерархии может в своей деятельности осуществлять 7 ± 2 функций (то есть не менее 5 и не более 9). Согласно закономерности, обнаруженной американским учёным-психологом Джорджем Миллером, кратковременная человеческая память, как правило, не может запомнить и повторить более 7 ± 2 элементов. Большее количество функций делает систему на определенном уровне неуправляемой, а меньшее количество чрезмерно укрупняет функции (и они не дают представления о реально выполняемой деятельности).

Если применить это положение к системе управления образованием, то руководитель должен видеть управляемую систему через указанное количество функций. У каждого линейного руководителя не должно быть больше 9 или меньше 5 функций.

Принципы управления А. Файоля

Разделение труда. Специализация — естественный порядок вещей.

Полномочия и ответственность. Полномочия — право отдавать приказ. Ответственность — это составляющая противоположность.

Дисциплина — послушание и уважение к достигнутым соглашениям между фирмой и ее работником.

Единоначалие: приказ должен исходить только от одного начальника.

Единство направления: все группы, действующие в рамках одной цели, должны быть объединены единым планом и иметь одного начальника.

Подчиненность личных интересов общим.

Вознаграждение персонала.

Централизация варьируется от конкретных условий.

Скалярная цепь — иерархия руководящих должностей.

Порядок: место для всего, и все на своем месте.

Справедливость — сочетание доброты и правосудия.

Стабильность рабочего места для персонала. Текучесть кадров снижает эффективность. Посредственный руководитель, который держится за место, безусловно, предпочтительней, чем выдающийся, талантливый менеджер, который быстро уходит и не держится за свое место.

Инициатива — разработка плана и успешная его реализация.

Корпоративный дух. Союз — это сила, а она является результатом гармонии персонала.

Для системы образования управление как аппарат всегда был представлен единым штатным расписанием и структурой управления, практически годами не содержал изменений, и как работать в этом направлении, многие руководители просто не знают.

Выделяют разные формы управления, в зависимости от структуры системы управления можно выделять:

- иерархическое управление (система управления имеет иерархическую структуру, причем у каждого подчиненного имеется один и только один начальник);
- распределенное управление (у одного подчиненного может быть несколько начальников; пример — матричные структуры управления);
- сетевое управление (разные функции управления в различные моменты времени могут выполняться различными элементами системы; в том числе один и тот же сотрудник по одним своим функциям может быть подчиненным, а по другим функциям — руководителем).

Организационному управлению в образовательной системе посвящена вторая глава данного учебного пособия.

Управленческий аспект у преподавателя в подходе «управление как аппарат» заключается в распределении образовательных ролей при реализации программы обучения. Введение новых образовательных стандартов меняет акценты в учебно-воспитательном процессе: с процесса обучения на процесс сопровождения обучающегося. В этом случае интересно сопоставление подходов к управлению в деятельности руководителя и в деятельности преподавателя.

Таблица 6
Сопоставление подходов к управлению в деятельности руководителя и преподавателя

Подходы к управлению	Руководитель организации	Преподаватель
Управление как искусство	Методы управления для принятия управленческого решения (управленческий конструктор)	Методы преподавания для управления деятельностью обучающихся (методический конструктор)
Управление как наука	Теория управления организацией в рыночных условиях	Теория управления обучением в постоянно меняющихся условиях
Управление как функция	Определение сильных качеств руководителя и подбор команды управления	Определение сильных качеств преподавателя и подбор команды обучающихся для реализации программы
Управление как процесс	Содержание последовательно выполняемых управленческих действий для получения результата	Содержание последовательно выполняемых управленческих действий для получения результата
Управление как аппарат	Структура управления организацией и распределение функциональных обязанностей	Структура управления программой обучения и распределение ролей обучающихся для ее реализации

Необычным аспектом в деятельности преподавателя является не столько процесс сопровождения обучающегося, сколько процесс распределения ролей при реализации программы. Многолетняя стабильность в учебных позициях «активный преподаватель — пассивный обучающийся» сформировала набор педагогических приемов для получения результатов обучения. Сменить учебную позицию на «активный обучаю-

щийся — пассивный преподаватель» требует других методических приемов. Для более глубокого осмысления учебно-воспитательного процесса и подбора необходимых педагогических приемов рассмотрим каждый компонент образовательной системы.

1.2. Компоненты образовательной системы

Центральным системообразующим элементом теории управления образовательными системами является **категория «организация»** [6, С. 26]. В соответствии с определением, данным в Философском энциклопедическом словаре [9, С. 463], организация — это

1) внутренняя упорядоченность, согласованность взаимодействия более или менее дифференцированных и автономных частей целого, обусловленная его строением; построение схемы управления;

2) совокупность процессов или действий, ведущих к образованию и совершенствованию взаимосвязей между частями целого; создание циклограммы.

Словарь иностранных слов дополняет данное определение еще одной трактовкой: «объединение людей, совместно реализующих некоторую программу или цель и действующих на основе определенных процедур и правил» [7, С. 283].

Организовать функционирование любой системы — значит обеспечить наличие механизмов функционирования (правил и процедур, регламентирующих взаимодействие ее участников), распределения между участниками функциональных обязанностей. Эффективность образовательной системы в значительной степени обусловлена эффективностью ее составляющих.

Можно представить схематично определение понятия «организация»



Схема 2. Функции управления: организация, ее содержание

Все это механизмы функционирования, которые позволяют обеспечить взаимосвязь всех компонентов. Компонентами образовательной системы являются:

*учебный план,
содержание обучения,
организация обучения,
модели групповой организации обучающихся,
управление обучающимися,
результат обучения,
оценка обучения.*

Содержание каждого из компонентов образовательной системы мы рассмотрим на примере школ. Ведущим компонентом в образовательной системе школы является **базисный учебный план**, на основе которого проектируется учебный план образовательной программы. В одной образовательной организации может быть несколько учебных планов, то есть могут действовать несколько образовательных программ. Поэтому возникает задача формулировки единых подходов к постановке и решению задач управления этими программами. Но динамика изменений учебного плана представляет особый интерес, так как позволяет понять изменения в современном образовании.

В 1934 году была восстановлена классно-урочная система и введено единообразие в содержание образования, формы, методы преподавания, в воспитательную работу. Учебный план являлся концентрированным выражением государственной политики в сфере образования. Он был утвержден Приказом Министерства просвещения СССР от 27.06.69 № 38 «Об учебных планах национальных средних общеобразовательных школ РСФСР». На тот период Советский Союз состоял из пятнадцати национальных республик, поэтому все школы назывались национальными. Приказом Министерства просвещения СССР от 12.02.85 № 22 «О типовых учебных планах средней общеобразовательной школы» слово «национальные» было убрано.

В 1985 году утверждаются 12 вариантов учебных планов средних общеобразовательных школ РСФСР с одиннадцатилетним сроком обучения на 1986–1990 гг. (Приказ Министерства просвещения РСФСР от 23.12.85 № 350 «Об утверждении учебных планов средних общеобразовательных школ РСФСР на 1986–1990 учебные годы»). Школам дается пра-

во выбрать учебный план в соответствии с выбранным образовательным направлением. Появляются образовательные учреждения с углубленным изучением отдельных предметов (иностранного языка, математики, предметов естественного и предметов гуманитарной направленности).

В 1993 году Приказом Министерства образования РФ от 07.06.93 № 237 «Об утверждении Базисного учебного плана общеобразовательных учреждений Российской Федерации» закреплено понятие базисного учебного плана как основы для проектирования собственного учебного плана. Структура *Базисного* учебного плана состояла из *инвариантной и вариативной* частей. В инвариантной части обозначены *образовательные области*, обеспечивающие формирование личностных качеств обучающихся в соответствии с общечеловеческими идеалами и культурными традициями, создающие единство образовательного пространства на территории страны. *Вариативная часть* должна была отвечать целям учета национальных, региональных и местных социокультурных особенностей и традиций, обеспечивать индивидуальный характер развития школьников в соответствии с их склонностями и интересами.

Для системы образования появление таких понятий, как базисный план, учебный план, инвариантная часть, вариативная часть, вызвала множество вопросов, например: что это такое? как с этим работать? Почти шестьдесят лет образовательные учреждения работали по утвержденному учебному плану, а сейчас — по базисному учебному плану. Эти вопросы остались нераскрытыми в полной мере до сих пор. Потому как, например, образовательная область — это совокупность дисциплин, курсов, модулей учебного плана, значит, в основе лежит проектирование содержания обучения, рабочих программ педагога. В федеральном базисном учебном плане предложено годовое распределение часов, что дает возможность образовательным учреждениям перераспределять нагрузку в течение учебного года, использовать модульный подход, строить учебный план на принципах дифференциации и вариативности. Переход от централизованной системы управления к системе проектирования образовательного пространства учреждения — это очень непростая задача, связанная с перестройкой мышления всех участников учебно-воспитательного процесса.

В 1998 году Приказом Министерства общего и профессионального образования РФ от 09.02.98 № 322 утверждается новый Базисный учеб-

ный план общеобразовательных учреждений. В каждой образовательной области *инвариантной части*, кроме образовательной области «Математика» и предметов физики и химии, *выделяется 10–15 % времени на региональный компонент* содержания образования.

Вариативная часть Базисного учебного плана обеспечивает реализацию *регионального и школьного компонентов*. Часы вариативной части используются на изучение курсов по выбору, факультативов, проведение индивидуальных и групповых занятий. Появилась возможность проектировать содержание инвариантной части, дополняя ее региональным компонентом, а в вариативной части появился школьный компонент.

В 2004 году Приказом Министерства образования и науки РФ от 9 марта № 1312 утвержден новый базисный учебный план, в котором устанавливается соотношение между федеральным компонентом, региональным (национально-региональным) компонентом и компонентом образовательного учреждения:

- федеральный компонент — не менее 75 процентов от общего нормативного времени, отводимого на освоение основных образовательных программ общего образования;
- региональный (национально-региональный) компонент — не менее 10 %;
- компонент образовательного учреждения — не менее 10 %.

Часы регионального (национально-регионального) компонента и компонента образовательного учреждения могут использоваться для углубленного изучения учебных предметов федерального компонента базисного учебного плана, для введения новых учебных предметов, факультативов, дополнительных образовательных модулей, спецкурсов и практикумов, проведения индивидуальных и групповых занятий, для организации обучения по индивидуальным образовательным программам и самостоятельной работы обучающихся в лабораториях, библиотеках, музеях.

Образовательные организации самостоятельно определяют продолжительность учебной недели и могут изменять ее в течение учебного года. Это возможность проектировать всю образовательную систему с созданием индивидуальной образовательной программы. Варианты проектирования предлагаются Пояснительной запиской к федеральному

базисному учебному плану и примерным учебным планам для образовательных учреждений Российской Федерации.



Схема 3. Динамика изменений: от единого учебного плана к базисному учебному плану

Учебный план образовательной организации является основой для проектирования *следующего компонента образовательной системы — содержания обучения*. С появлением базисного учебного плана (1993) каждая образовательная организация смогла спроектировать свой учебный план, так как структура базисного была выстроена на инвариантном и вариативном компонентах, а содержание обучения представлено образовательными областями. *Образовательная область — это совокупность дисциплин, курсов, модулей учебного плана*. Возможность проектировать содержание обучения было закреплено нормативно

- в появившемся *Законе «Об образовании»* (1992 г.), ст. 32; компетенция и ответственность образовательного учреждения, п. 7, «разработка и утверждение рабочих программ учебных курсов, предметов, дисциплин (модулей)».
- в постановлении *Правительства РФ* от 28 февраля 1994 г. № 174 «Порядок разработки, утверждения и введения в действие федеральных компонентов государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего, среднего (полного) общего и начального профессионального образования».

Процесс проектирования содержания в образовательной области до сих пор представляется для преподавателей одним из сложнейших видов деятельности. Поэтому на практике в основном преобладает многопредметная структура учебного плана.

Успешность достижения цели по освоению учебного плана зависит не только от того, что усваивается (содержание обучения), но и от того, как усваивается: индивидуально или коллективно. *Следующий компонент образовательной системы — организация обучения*. Осуществление обучения требует знания и умелого использования разнообразных форм организации педагогического процесса. Что же такое формы организации обучения, какова их сущность? Формой называется внутренняя организация содержания, и она реализуется как органическое единство с обучающими средствами и методами.

Традиционная, единичная и изолированная форма обучения (урок, лекция, лабораторная работа, семинарское занятие, экскурсия и другие) имеет частное обучающее — воспитательное — значение. Она обеспечивает усвоение обучающимися конкретных фактов, обобщений, выводов, отработку отдельных умений и навыков. В действительности форм обу-

чения значительно больше. Их можно конструировать и использовать для того, чтобы создать наилучшие условия для передачи обучающимся знаний, умений, навыков, формирования их мировоззрения, развития дарований, практических способностей.

Классификация форм обучения:

- 1) общеклассные или фронтальные учебные занятия;
- 2) групповые (бригадные или звеньевые);
- 3) индивидуальные.

Возможность менять формы обучения появилась с процессом проектирования учебного плана и изменением содержания обучения. Классно-урочная форма обучения, объединяющая две формы — «класс» и «урок», — долгое время была и остается приоритетной формой. Но как можно работать в одной и той же форме обучения при изменении содержания и появлении государственных стандартов, выдвигающих требования системно-деятельного подхода?

Модели групповой организации учащихся связаны с появлением профессиональных педагогических стандартов, одной из основных задач в которых заложены умения педагога работать с обучающимися, имеющими различные способности и возможности. Необходим переход от классно-урочной системы к формам обучения по группам и индивидуальным траекториям. Как осуществлять данный процесс? Это вопрос, на который важно ответить при проектировании современной образовательной системы. Индикаторами данного процесса служат принципы формирования обучающихся в группы, процедуры перегруппировки, критерии, по которым учащиеся и учителя распределяются по группам. Речь идет не о групповой работе в рамках классно-урочной формы обучения, а о групповой форме обучения во всей образовательной организации. Процесс определения индивидуальных форм обучения вообще требует иного подхода — гендерного. Гендерный подход означает создание педагогических условий для реализации способностей, возможностей мальчиков/юношей и девочек/девушек.

Следующий компонент образовательной системы — управление учащимися. Кто осуществляет данный процесс? При классно-урочном обучении этой деятельностью занимался классный руководитель. А если вы проектируете переход на групповые и индивидуальные формы обучения? Это уже вопрос изменения функциональных обязанностей работни-

ков. Управление обучающимися могут осуществлять тьюторы, консультанты с ограниченным набором задач.

Компонент в образовательной системе — методы получения результата — на сегодняшний день конкретизирован образовательными стандартами. Результат должен быть не только предметным (как сохранялось довольно длительное время), но и должен отражать метапредметные и личностные изменения в обучении. Поэтому многоаспектность методов конкретизируется в пояснительной записке к учебному плану.

Претерпел изменения и такой **компонент образовательной системы, как оценка процесса обучения**. Он может быть в виде отметки, а может отражать процесс деятельности обучающегося, поэтому критерии оценки процесса обучения должны соответствовать динамике изменений всех компонентов образовательной модели.

Мы обозначили только основу каждого компонента образовательной системы. Как меняется содержание в зависимости от учебного плана, рассмотрим на характеристике пяти образовательных моделей.

1.3. Характеристика моделей образовательных систем

Современный изменяющийся мир ставит перед теорией и практикой управленческой деятельности множество новых по своему характеру проблем. Эти проблемы чрезвычайно сложны, многозначны и динамичны. Они возникают в системах, где взаимодействует множество факторов, причин и следствий, прямых и обратных связей. К числу таких проблем относится управление образовательными системами. Решение данной проблемы требует определенного уровня знаний, умений, которые способствуют развитию у управленцев профессиональной компетенции.

Любая образовательная организация должна активно реагировать на реальность изменяющегося мира. Образовательные модели — хороший инструмент для анализа ситуации и планирования деятельности. Соединив существующую теорию с исследованиями в области развития образовательных организаций и практическим опытом, мы предлагаем описание образовательных моделей, которые послужат основой для создания модели конкретной образовательной организации. В процессе моделирования раскрывается своеобразная «практическая управленческая методология». Впервые такой подход к моделированию был предложен

в далеких 80-х годах прошлого века заведующим кафедрой управления ИПКиПРО, а ныне главным редактором журнала «Директор школы» К. М. Ушаковым. Многие современные педагоги помнят тот непростой процесс осмысления информации, которая была необычна для людей, профессиональное становление которых проходило в жесткой авторитарной системе, с практически неизменной структурой системы образования. И только сейчас, по прошествии стольких лет, та полученная информация становится четким объяснением тех изменений, которые происходят в образовании.

Первоначальные модели были созданы Де Калуве и Петри на основе голландской образовательной системы, дополнены Э. Марксом [4]. Теория была признана заслуживающей внимания участниками международного семинара семи европейских стран (Зантфурт/Нидерланды, октябрь 1983 г. в рамках ISIP Международного Проекта улучшения школы), было получено разрешение на перевод и адаптацию моделей с целью использования их другими странами. Прямое копирование данных моделей некорректно, так как основано на голландской системе образования, ее культуре и традициях. Разница между образовательными системами в содержании и способах управления очень велика, поэтому мы постарались модифицировать и детально проработать их компоненты на российской системе образования. Алгоритм деятельности по работе с образовательными и организационными моделями, предложенный К. М. Ушаковым и его командой, был положен в основу новой дисциплины «Управление образовательными системами».

Предлагаем познакомиться с пятью международными моделями образовательных систем, их компонентами и возможным применением в российских школах:

- модель отборочно-поточной образовательной системы,
- модель постановочной образовательной системы,
- модель образовательной системы «смешанных способностей»,
- модель интегративной образовательной системы,
- модель инновационной образовательной системы.

На практике уже существует множество вариантов и комбинаций этих моделей, они являются хорошим инструментом для анализа ситуации и проблем в школе. Их комбинирование определяет поле развития

школы и помогает в конструировании учебно-воспитательного процесса. Рассмотрим каждую модель по компонентам образовательной системы.

Модель отборочно-поточной образовательной системы

Основным положением в данной модели является концепция о том, что интеллектуальные способности носят общий характер, то есть возможно достичь одинаковых результатов в различных областях знаний. Такой взгляд нашел свое отражение в поточной модели, главной целью которой было распределение учащихся в потоки с четко определенными задачами норм результативности. По этой модели строилась с 1930-х годов советская система образования, не столько с целью победить неграмотность, которая тогда была повсеместной, сколько для решения идеологических задач, поэтому должна была быть массовой и уравнивающей. Учитель формально занимает автономную позицию. Такое положение подразумевает, что учитель преподает свой предмет согласно собственной концепции, а также:

- имеет мало деловых связей с другими учителями;
- применяемые им методы вытекают из традиционной организации учебного курса и полученного ранее образования; они формальны, однолинейны и рассчитаны на среднего ученика;
- он может использовать собственные методы преподавания, изменить их, но это никак не влияет на деятельность других учителей.

В 1934 году был принят единый учебный план как основная структура образовательной модели.

Содержание обучения представлено едиными учебниками, утвержденными министерством, и основывалось на сумме знаний. Различные предметы мало связаны по содержанию друг с другом. Тип содержания — разнообразный, в основном познавательный. Распределение содержания — в соответствии с определенными сверху нормами (утвержденные программы). Объем необходимых знаний по предмету определялся требованиями итоговых экзаменов для получения аттестата.

Организация обучения — классно-урочная, поточная система (если учащийся поступил в 1 «А», школу он закончит в 11 «А» или 9 «А»), переход учащихся из одного потока в другой ограничен и крайне труден, осуществляется по приказу директора школы. Режим работы школы, путь

обучения находятся под жестким контролем государства. Методы обучения определяются учителями. Предполагалось, что все ученики должны на каждой ступени обучения достигнуть приблизительно одинаковых успехов. Атрибутами классно-урочной системы являются единый график работы школы (четко определены даты учебного года и учебных каникул, расписание учебного дня, время перемен между уроками), многопредметное расписание уроков, единая отметочная система, единые требования к классному журналу и дневнику учащегося. Это лишь небольшой перечень единых требований, определенных инструктивными письмами Министерства народного образования. Многие из этих требований существуют и по сей день как привычный алгоритм работы, хотя каждая образовательная организация может их изменить. Классно-урочная организация обучения сложилась в XVII веке на принципах дидактики, сформулированных Я. Коменским, и до сих пор является преобладающей.

Модели групповой организации учащихся создавались только в классе на период учебного занятия. В рамках деятельности всей школы эти модели практически не применялись.

Управление учащимися осуществлялось классными руководителями и учителями-предметниками. Классное руководство служит в основном для обеспечения поддержки поточных процессов: коррекция поведения учеников и поддержание дисциплины. Усилия направлены на то, чтобы учащиеся как можно раньше и быстрее приспособились к существующей учебной ситуации, а не наоборот. Подбор кадров осуществлялся районным отделом образования, целенаправленного отбора кадров не происходило, и учителя в классах могли меняться каждый год.

Методы получения результатов — контрольные работы, экзамены. Нормы и требования к достижению результатов фиксированы: ученик либо выполняет поставленные требования, либо должен пройти повторный путь обучения на этой же ступени. Проверки служат в основном для отбора учащихся в тот или иной поток. Проверку проводят учителя-предметники и внешние инспекторы.

Оценка процесса обучения — в виде отметки по пятибалльной системе. Требования к отметке у каждого учителя-предметника свои, хотя существовали единые требования к отметке. Предмет оценки — выполнение требований учителя.

Слабые стороны модели:

- негибкий метод преподавания,
- ограниченная возможность для изменений и инноваций,
- часто консультации для педагогов оказываются бесполезными — каждый остается при своем мнении,
- отсутствие реальной оценки деятельности учителя.

Единые требования к образовательным учреждениям были закреплены нормативно.

**ПОСТАНОВЛЕНИЕ «ОБ УСТАВЕ СРЕДНЕЙ
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ»**

СОВЕТ МИНИСТРОВ СССР
ПОСТАНОВЛЕНИЕ

от 8 сентября 1970 г. № 749

ОБ УСТАВЕ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Совет Министров Союза ССР постановляет:

Одобрить прилагаемый Устав средней общеобразовательной школы.

Модель постановочной образовательной системы

В основе данной модели лежит концепция о дифференциации интеллектуальных способностей к различным предметам. При таком подходе развитие способностей получает определенную направленность, например в области математических или гуманитарных наук.

Основная структура образовательной модели представлена двенадцатью вариантами учебного плана (Приказ Министерства просвещения РСФСР от 23.12.85 № 350 «Об утверждении учебных планов средних общеобразовательных школ РСФСР на 1986–1990 учебные годы»).

Структура учебного плана делится на федеральный и национально-региональный компоненты. Основная задача руководителей образовательных учреждений состояла в выборе варианта учебного плана. Переход к выбору варианта учебного плана предполагал объединение учеников в классы по определенному профилю (внешняя дифференциация). Появились школы с различными направлениями: математические, экономические, сельскохозяйственные, художественно-эстетические.

Содержание обучения предполагало деление на основные предметы и предметы с углубленным содержанием. На практике продолжают

существовать четкие границы между различными предметами и типами преподавания; по-прежнему существует вертикальное изучение предметов, ориентированное на заключительный экзамен.

Организация обучения осталась классно-урочной, но с делением на классы в соответствии с выбранным школой направлением. Например, математические классы, художественно-эстетические классы, спортивные классы. Выбор путей обучения определялся школой: учеников с хорошей успеваемостью, вне зависимости их желания, отправляли в классы с углубленным изучением предмета.

В международных моделях обучения предполагается внешняя дифференциация обучающихся в соответствии с выбранным ими направлением и создание соответствующих групп. В таком случае наряду с классно-урочной системой в школах появляются группы учащихся предметной направленности. Режим работы школы определяется трехразовым тестированием обучающихся для получения возможности перехода на другой уровень обучения.

Модели групповой организации учащихся. Этот компонент образовательной системы существует в российских школах в основном в рамках классной формы обучения.

В международных моделях предполагается, наряду с классами, комбинация однородных и разнородных групп по уровню изучения предмета (3 уровня). Практикуется перегруппировка, основа перегруппировки — прогностическое тестирование 3 раза в год. Детей зачисляют в группы определенного направления по результатам тестов, с учетом их интересов. В однородных группах уровень изучения предмета единый, а в разнородных группах происходит внутренняя дифференциация по уровню изучения предмета. Обычно существует три уровня изучения одного предмета. Ученик может выбрать для себя уровень обучения и по результатам тестов может его сменить в течение учебного года, в фиксированное для тестов время. Если ребенок с трудом справляется с учебной программой на этом уровне, у него есть возможность перейти на уровень ниже, если показывает более хорошие результаты — на более высокий. Подбор кадров под внешнюю дифференциацию — целенаправленный.

Управление учащимися в российской модели обучения осуществляется классными руководителями и учителями-предметниками.

В международных моделях функции управления реализует куратор (или консультант), он осуществляет поддержку предметного преподавания и обучения, а также помогает в выборе уровня обучения; используется коррективное преподавание и проводится тренинг «Как нужно учиться». Управление учащимися играет важную роль в распределении учащихся по уровням.

Методы получения результатов в российской модели обучения — в виде контрольных работ и экзаменов. Нормы и требования к достижению результатов фиксированы.

В международных моделях добавляются методы получения результатов по уровням обучения предметов.

Оценка процесса обучения — в виде отметки по пятибалльной системе. Требования к отметке у каждого учителя-предметника свои. Предмет оценки — выполнение требований учителя.

В международной модели основные используемые тесты — прогностические. Их цель — найти тот уровень обучения, который максимально адекватен способностям ученика. Главной целью оценки процесса обучения становится оценка достижений ученика с целью коррекции уровня изучения того или иного предмета и возможности (для него) перехода на другой уровень.

Модель образовательной системы «смешанных способностей»

В основе данной модели лежит более гибкий взгляд на интеллектуальный рост и развитие ребенка, позволяющий обучаться детям на различном уровне усвоения материала и в темпе, соответствующем уровню развития их способностей в данный момент времени.

Приказом Министерства образования Российской Федерации от 07.06.93 № 237 был утвержден новый Базисный учебный план, структура которого состояла из *инвариантного ядра* и *вариативных компонентов*. Базисный учебный план давал возможность каждой школе спроектировать на его основе свой учебный план. Очень непросто было перестроить мышление педагогов, руководителей с понимания учебного плана, данного сверху, на самостоятельное проектирование учебного плана, отражающего образовательный процесс конкретной школы. Кроме того, нуж-

но было осмыслить появление новых для образования понятий, таких как выделение инвариантного ядра и вариативных компонентов.

В 1992 году для создания правового поля образовательного учреждения Министерством РФ принимается Закон «Об образовании» и в соответствии с законом в стране вводятся (ГОСТ) образовательные стандарты (начальной, основной и полной школы, высшей школы). *Базисный план общеобразовательной школы* — основной государственный нормативный документ, который является *частью ГОСТа в области образования*. Он служит основой для разработки типовых и рабочих планов, является исходным документом для финансирования образовательного учреждения. Базисный учебный план для основной школы утверждался Госдумой, а полной средней школы утверждался Министерством образования РФ.

В практике общего среднего образования используется несколько типов планов:

- базисный,
- типовой,
- учебный план школы.

Типовой учебный план носит рекомендательный характер. Может быть несколько вариантов плана, они разрабатываются на основе государственного базисного учебного плана и утверждаются Министерством образования РФ.

Учебный план — нормативный документ, по которому работает конкретная школа; сертификат учебного заведения, в котором определяется:

- а) продолжительность учебного года, длительность четвертей и каникул;
- б) полный перечень предметов, которые изучаются в данном учебном заведении;
- в) распределение предметов по годам обучения;
- г) количество часов по каждому предмету за все время обучения и на изучение предмета в каждом классе;
- д) количество часов в неделю на изучение каждого предмета;
- е) структура и продолжительность практикумов, лагерных сборов, факультативных занятий.

Существует 2 типа учебных планов в образовательном учреждении:

- 1) учебный план школы, разработанный на основе государственного базисного учебного плана на длительный период;

2) рабочий учебный план, разработанный на основе ГОСТа с учетом текущих условий и утверждаемый педсоветом школы ежегодно.

Получив возможность проектировать учебный план, школам необходимо было изменять и другие компоненты образовательной модели: содержание обучения, организацию обучения, менять организацию обучающихся, процесс управления обучающимися, методы получения результатов и оценки обучения. Но, к сожалению, все эти компоненты остались практически без изменений, на уровне отборочно-поточной модели.

В моделях международной образовательной системы предусматривается изменение этих компонентов следующим образом.

Содержание обучения выстраивается в блочно-модульной подаче материала. Программы преподавателя проектируются на основе базовых единиц. Учебный материал по предметам внешней дифференциации делится на несколько периодов изучения.

Организация обучения — классы и группы. Организация обучающихся, дифференцированных по образовательным направлениям, осуществляется по группам: комбинация разнородных групп по уровню изучения предмета (3 уровня). Практикуется постоянная перегруппировка — переход из одной группы в другую по мере усвоения базовых единиц. Основа перехода в группы — использование диагностических тестов один раз в шесть недель.

В это время работа обучающихся, не включенных в процесс внешней дифференциации, проходит на основе базового учебного курса в классах. Учащимся, успешно освоившим базовую программу, может быть предложен для изучения дополнительный, обогащенный материал. Учащимся, которые не освоили базовый курс, предлагается для повторного изучения несколько откорректированный материал или задание. Деление на «коррективные» или «дополнительные» группы происходит внутри класса. Конечно, в классе довольно часто происходят перегруппировки, но в отличие от постановочной модели класс рассматривается как единое целое. После короткого периода усвоения откорректированного или нового материала все ученики коллективно начинают работать над базовым материалом следующего раздела учебного курса. В принципе, учащиеся начинают изучать следующий учебный раздел или базовую

единицу какого-либо предмета, когда все или почти все из них овладели базовой программой.

Модели групповой организации учащихся. Если постановочная модель была представлена комбинацией групп однородных и разнородных обучающихся по уровню усвоения предмета, то в данной модели произошел переход на группы «смешанных способностей» по 7–9 человек. Появляется возможность работать по индивидуальной образовательной программе.

Сохраняются еще и классы для изучения базовой программы.

Управление учащимися в классах осуществляют классные руководители, в группах — тьютор, консультант с ограниченным набором задач; учитель-корректор. В этой модели особое внимание уделяется работе с небольшой группой обучающихся в целях осуществления индивидуальной дифференциации. Функции управления — помощь в освоении базовых единиц. Время на управление учащимися — занятия, самостоятельная и групповая работа, индивидуальные беседы и консультации. Функции тьютора — сопровождение группового процесса обучения. Цель данной модели обучения — дать навыки учащимся в самостоятельной работе и деятельности в группе. Подбор кадров целенаправленный. Основное требование к программам учителя — умение проектировать содержание обучения.

Методы получения результата — диагностические тесты, позволяющие определить уровень усвоения базовых единиц. Проверку проводят учителя-предметники, учителя-корректоры. Одним из важнейших принципов данной модели является принцип диагностического тестирования. Тесты показывают пробелы в знаниях ученика по базовым единицам, и, если это необходимо, он получает дополнительное коррективное задание. Учителя используют одни и те же тесты и руководствуются одними нормами для всех групп и классов, где они преподают. Таким образом, они устанавливают для всех учащихся одни нормы, используя разные пути обучения, применяя разные методы и временной расписание.

Оценка процесса обучения осуществляется с помощью диагностических тестов. Выявляется, насколько успешно учащиеся усвоили базовые единицы и основные понятия. Проверки дают информацию о том, достаточно ли отработаны базовые единицы. Нормы не являются полностью фиксированными. Если вся группа не усвоила какую-либо единицу,

то выделяется дополнительное время на ее усвоение (т. е. времени на усвоение данной единицы уходит больше, чем планировалось первоначально). Если эта мера недостаточна, то нормы могут меняться. Как мы видим, нормы здесь более гибкие, что позволяет сравнить индивидуальные успехи каждого ученика и группы в целом.

В этой модели основными объектами оценки образовательного процесса становятся: деятельность учащихся, адаптация базовых единиц и тестов к способностям и потребностям учащихся.

Учителя должны хорошо знать индивидуальные способности каждого ребенка, стадию развития, на которой он сейчас находится, для того, чтобы планировать наиболее оптимальные для него пути обучения. Учитель должен справляться с ситуацией, когда в группе собраны ученики с различным уровнем развития и разными способностями. Именно такой подход был заложен в недавно принятом документе «Профессиональный стандарт педагога».

Модель интегративной образовательной системы

Данная модель нацелена на эффективное индивидуальное развитие личности обучающегося. Приказом Министерства общего и профессионального образования Российской Федерации от 09.02.98 г. № 322 была утверждена структура нового Базисного учебного плана общеобразовательных учреждений, которая *представлена двумя частями: инвариантной и вариативной*.

В инвариантной части Базисного учебного плана полностью реализуется федеральный компонент государственного образовательного стандарта (ФГОС), который обеспечивает единство образовательного пространства Российской Федерации и гарантирует овладение выпускниками общеобразовательных учреждений необходимым минимумом знаний, умений и навыков, обеспечивающих возможности продолжения образования.

В каждой образовательной области инвариантной части, кроме образовательной области «Математика» и физики и химии, может быть выделено 10–15 % времени на региональный компонент содержания образования.

Вариативная часть Базисного учебного плана обеспечивает реализацию регионального и школьного компонентов. Часы вариативной части используются на изучение предметов, обозначенных в образовательных областях Базисного учебного плана (в том числе для углубленного изучения), на изучение курсов по выбору, факультативов, проведение индивидуальных и групповых занятий.

Инвариантная часть Базисного учебного плана представлена следующими образовательными областями: «Филология», «Математика», «Естествознание», «Обществознание», «Искусство», «Физическая культура», «Технология».

Образовательная область — это совокупность дисциплин, курсов, модулей учебного плана основной образовательной программы, обеспечивающих усвоение знаний и умений, формирование компетентностей и социального опыта в разных видах человеческой деятельности.

Для системы образования появляются новые элементы учебного плана — федеральный, региональный, школьный и ученический компоненты; *новый вид деятельности педагога — умение работать в рамках образовательной области*.

Ситуация сложилась таким образом, что все образовательные учреждения перешли на новый базисный план, но компоненты учебно-воспитательного процесса остались почти без изменений и полностью повторяют отборочно-поточную модель и частично модель постановочной образовательной системы.

Какие изменения происходят во всех элементах *международных образовательных моделей*? В этой модели особое внимание уделяется индивидуализации, индивидуальному развитию и самостоятельности.

Содержание обучения: родственные предметы объединены в группы по образовательным областям. Тип содержания — интегративные курсы. Учебный материал адаптирован для самостоятельной работы в форме кейс-стади и предложений для проектной, а также исследовательской деятельности. Содержание учебного курса зависит от того, на какой стадии развития находится ребенок в определенный момент. Объем необходимых знаний по предмету определяется усвоением программы.

Организация обучения осуществляется в постоянных «смешанных» группах на протяжении обучения, но у каждого обучающегося — индивидуальная образовательная программа (перегруппировки происхо-

дят крайне редко). Выбранный путь обучения должен максимально сочетаться с потребностями индивидуума.

Модель групповой организации учащихся строится на реализации индивидуальных образовательных программ. Внутри таких групп существует множество возможностей для выбора путей обучения каждого ученика, максимально способствующих развитию индивидуальной образовательной траектории. Критерием развития является результат обучения каждого учащегося по индивидуальной образовательной программе, в которой эти этапы прописаны. Объединяются в микрогруппы только при выполнении проекта или исследования.

Управлением учащимися занимается тьютор, консультант с расширенным набором задач, учитель-корректор, учитель-модератор, учитель-предметник. Функции управления — помощь в проектировании индивидуальной траектории обучения, в сопровождении индивидуального процесса обучения. Время на управление учащимися — занятия, самостоятельная и групповая работа, индивидуальные беседы и консультации. У педагога появляется еще одно поле деятельности — он адаптирует учебный курс к потребностям каждого ученика. Сфера деятельности учителя значительно расширяется: это и управление учащимися в группе, и консультирование, и овладение мастерством работы по курированию индивидуальной образовательной программы. Учебный курс максимально адаптируется под индивидуальные характеристики учеников, благодаря использованию следующих методов: наблюдение за учащимися, тестирование, взаимные консультации между преподавателями. Педагогам необходимо знать уровень развития учащихся в настоящий момент и их возможности. Желательно, чтобы у преподавателей программы обучения были интегрированного содержания.

Методы получения результата — индивидуальные диагностические тесты. Результат обучения — создание, усвоение индивидуальной образовательной программы. Проверку проводят тьютор, учитель-корректор.

Оценка процесса обучения. Применяются диагностические тесты, которые позволяют ученикам понять, каких успехов они достигли на определенном отрезке, а также обеспечивают обратную связь между учениками и преподавателями. Требования к оценке: усвоены базовые единицы (да/нет), уровень метапредметных умений. Критерии вырабатываются

совместно с учащимся. Тесты и проверки служат для оценки успехов ребенка в различных аспектах по сравнению с его прошлыми успехами.

Основные черты интегративной модели:

- умение выстроить индивидуальную образовательную программу;
- выбрать пути обучения и учебные ситуации для ее освоения;
- выбранный путь обучения должен максимально сочетаться с потребностями обучающегося;
- процесс управления учащимися требует осмысления и усвоения новых педагогических видов деятельности:
 - *учитель-предметник*: умение организовать по предмету исследовательскую работу учащегося, оказать помощь в управлении массивами информации;
 - *учитель-модератор*: умение вовлечь в деятельность по проекту, формировать проектные компетенции и коммуникативность при работе над проектами;
 - *учитель-корректор*: умение проектировать ИОТ (индивидуальную образовательную траекторию), проводить диагностику и мониторинг индивидуальных образовательных достижений;
 - *учитель-тьютор*: умение оценить ресурсные возможности образовательной среды для обеспечения и реализации индивидуальной образовательной программы.

Эта модель требует от преподавателя эффективного, чуткого управления обучающимися. Много времени уделяется сравнительному анализу успехов ребенка в свете его предыдущих достижений. Преподаватели затрачивают много усилий на отбор методов и постановку целей, которые они собираются приспособить к индивидуальному развитию каждого ученика.

Становлению данной образовательной модели способствовал ряд процессов в системе образования: принятие Федеральной программы развития образования (2002), присоединение России к Болонскому процессу (2003).

Модель инновационной образовательной системы

В этой модели ученик рассматривается как личность, которая может влиять на содержание учебного курса и выбирать такой путь обуче-

ния, который поможет лично ему достичь наилучших результатов. В данном случае очень важна социализация обучающегося.

Приказом Министерства образования и науки РФ от 9 марта 2004 г. № 1312 утвержден федеральный Базисный учебный план, который стал основой новой образовательной модели — инновационной. Структура плана содержит федеральный компонент — не менее 75 % от общего нормативного времени, отводимого на освоение **основных образовательных программ** общего образования; региональный (национально-региональный) компонент — не менее 10 %; компонент образовательного учреждения — не менее 10 %. Таким образом, проектирование учебного плана в рамках базисного предоставляет достаточно широкий простор для творчества педагогов.

Становлению данной образовательной модели способствовал ряд процессов в системе образования.

2005 год. Реформа образования объявлена национальным проектом. Разработан Приоритетный национальный проект «Образование» (ПНПО).

2006 год. Вступила в силу Федеральная целевая программа развития образования на 2006–2010 гг.

2007 год. На заседании Совета при Президенте РФ по реализации приоритетных национальных проектов и демографической политике Министерство образования и науки РФ организовало работу по формированию современной модели образования.

2008 год. На коллегии МОН РФ вопрос об «Образовании и развитии инновационной экономики: внедрение современной модели образования в 2009–2012 годы», о поэтапном внедрении модели на период до 2012 года.

2010 год. На заседании Президиума Правительства РФ была одобрена новая федеральная целевая программа развития образования на 2011–2015 годы, которая станет базовым инструментом для реализации президентской инициативы «Наша новая школа».

Но образовательные учреждения перешли на новый Базисный план, а компоненты учебно-воспитательного процесса вновь остались почти без изменения, повторяя отборочно-поточную и частично постановочные образовательные модели.

Какие изменения происходят во всех *международных образовательных моделях*? Особое внимание уделяется индивидуальным и социальным целям — внедрению образования в социальные процессы, практико-ориентированное обучение.

Содержание обучения проектируется под конкретного обучающегося. Педагогическая профессия «учитель-интегратор» предусматривает деятельность по формированию умений интегрировать и проектировать содержание обучения под образовательные потребности школьника. Объем и содержание предметного материала строго не определено и не ограничено. На формирование содержания и объем преподавания того или иного курса могут влиять как учителя, так и ученики. Граница между содержанием различных предметов очень нечеткая, размытая. Сделана попытка связать различные области знания и реальную практику. Результат этой попытки — проективное обучение, тематическое обучение, обучение по интересам.

Организация обучения. Основной организационный принцип этой модели — *постоянная команда учителей* из 5–8 человек, которая полностью обеспечивает образовательный процесс, и *постоянная группа детей* с индивидуальной образовательной программой у каждого. Каждая команда формирует собственное учебное расписание (внутри официальной организационной рамки), ставит приоритетные цели и вырабатывает собственные педагогические подходы. Ограничения в выборе путей обучения устанавливаются самой командой на основе диагностики положения дел в маленьких группах учащихся.

Модели групповой организации учащихся. Группа имеет постоянный состав обучающихся на протяжении нескольких лет обучения. Это позволяет ослабить барьеры между различными предметами, содержание образования приобретает реальный смысл как для учащихся, так и для учителей.

Управление учащимися осуществляется учителями-тьюторами и учителями-интеграторами. Постоянная команда учителей обеспечивает весь образовательный процесс, применяя такие методы, как проективная работа, консультирование, коррективное преподавание. Управление учащимися тесно связано с учебным курсом. Цель управления — поддержка функционирования малых групп и их ориентация на практико-ориентированное обучение.

Методы получения результата — диагностика освоения индивидуальной образовательной программы. Проверку проводят учитель-тьютор и учитель-интегратор. Тесты и проверки — индивидуальные диагностические тесты на социализацию личности.

Оценка процесса обучения осуществляется с применением индивидуальных диагностических тестов, целью которых является не только освоение индивидуальной образовательной программы, но и проверка на социализацию личности.

Вариант моделей образовательных систем по компонентам предложен в таблице.

Таблица 7

Динамика компонентов образовательных моделей

Модели, компоненты	Отборочно-поточная модель	Постановочная модель	Модель «смешанных способностей»	Интегративная модель	Инновационная модель
А. Основная структура образовательной модели	Единый учебный план	12 вариантов типовых учебных планов. В структуре планов — федеральный и национально-региональные компоненты	Базисный учебный план — выделение инвариантного ядра и вариативных компонентов	Базисный учебный план. В структуре плана — федеральный, региональный, школьный, ученический компоненты	Базисный учебный план. Структура плана: федеральный компонент — не менее 75% региональный компонент — не менее 10% компонент ОУ не менее 10%
Б. Содержание курса обучения					
Б.1. Типы содержания	Разнообразное, познавательное	Подразделяется на основные предметы и предметы с углубленным содержанием	Базовые единицы.	Образовательные области	На формирование содержания влияют как учителя, так и учащиеся.

Б.2. Связь между содержаниями	Строгие границы между предметами. Внутри предмета слабая связь между темами. Фрагментарность	Строгие границы между предметами. Более тесные связи между содержанием внутри предмета	Межпредметная связь	Родственные предметы объединены в группы	Высокий уровень интеграции, размытые границы между предметами
Б.3. Временное распределение содержания	В соответствии с определенными «сверху» нормами	Внешняя дифференциация	Внутренняя дифференциация	Занятия по группам одного направления предметов	Фиксированная группа учителей и учащихся (4–6 чел) по собственному учебному расписанию
Б.4. Предлагаемый курс обучения	Выбор путей и методов обучения делается учителями при поступлении учеников в школу	Изучение обязательных предметов, по результатам тестов — обучение предметам по выбору	Диагностическое тестирование, показывающее пробелы в базовых знаниях, и выделение дополнительного времени на изучение пробелов	Наличие альтернативных путей обучения и учебных ситуаций в сочетании с потребностями ученика	Курс обучения — открытый, часто перестраивается по предложениям учителей и учащихся. Связь различных областей знания и реальной практики
Б.5. Чем определяется объем необходимых знаний по тому или иному предмету	Требованиями итоговых экзаменов	Знанием основных предметов + возможность выбора предметов	Экзамены на разных уровнях усвоения	3+ развитие качеств личности	Адаптация к смене жизненных ситуаций

В. Организация учебного курса					
В.1. Основные структурные единицы	Предметно-классное преподавание	Классы + группы по направлениям (внешняя дифференциация)	Предметно-групповое преподавание (в малых группах)	Проективное обучение.	4 + актуальные темы
В.2. Дидактическая дифференциация	Незначительная, эпизодическая	Значительная, внешняя	Значительная внутренняя	Групповая + индивидуальная	Индивидуальная
В.3. Дифференциация в соответствии с интересами учащихся	Незначительная	При возможности выбора предмета	Свобода выбора нужных путей обучения	Изменение курса обучения	Изучение актуальных тем
В.4. Возможные пути обучения	Каждый поток имеет только один, свой путь обучения	Для каждого предмета возможен свой уровень изучения	Внутри каждой группы имеется возможность для коррекции и дополнительного обучения	Много путей обучения, каждый из путей обучения адаптируется под возможности и потребности учащихся	Сами учащиеся влияют на путь обучения
В.5. Как учащиеся проходят через обучение?	Один путь. Все предметы должны быть достаточно удовлетворительно усвоены	Тестирование 3 раза в год. Ученики распределяются по определенным уровням. Имеют возможность перейти на другой уровень 3 раза в год	Деятельность учащихся корректируется в зависимости от усвоения базовых единиц	Зависит от индивидуальных способностей. Множество возможностей для самореализации	Непрерывный прогресс в развитии и самореализации. Влияние команды и отдельного ученика на образовательные процессы

В.6. Требования и нормы. Фиксированы они или нет?	Требования фиксированы для каждого потока	Требования фиксированы для каждого предмета и уровня изучения	Нормы времени более свободные. Если достижения ученика не соответствуют предъявляемым требованиям, ему выделяется дополнительное время на усвоение	Индивидуальные требования. Важны интересы личности, а не единообразие	Учащийся открыт для изменений как субъект
Г. Организация учащихся					
Г.1. Организация учащихся	Классы для каждого потока	Классы. Комбинация однородных и разнородных групп	Классы. Группы «смешанного состава»	Базовая группа с многочисленными возможностями для индивидуальной работы	Базовая группа
Г.2. Существует ли перегруппировка?	Очень незначительна, по приказу администрации	Существует. Основа — результат прогностических тестов. Тестируются знания по предметам, которые изучаются на конкретном уровне	Существует. Основа — результат диагностических тестов. Тестируются знания по каждой базовой единице (раз в 6 недель). Перегруппировка внутри класса	Очень незначительная, только в случае изменения интересов и возникновения новых потребностей у учащихся	Группа, как правило, стабильна по составу

Г.3. Каков принцип отбора педагогических кадров	По квалификации	По уровню преподавания предмета	Целенаправленный набор с более высокой квалификацией	Команда учителей постоянна. Учитель владеет интегрированным курсом	Команда учителей постоянна. Авторские программы. Учителя-исследователи
Д. Управление учащимися					
Д.1. Функции управления учащимися	Крайне бедны. Коррективные, индивидуальное консультирование по проблемам	Помощь в изучении предмета и выборе соответствующего уровня	2 + самостоятельная и групповая работа	Помощь в достижении цели ученика	Помощь в самореализации и умении адаптироваться к жизненным ситуациям
Д.2. Сколько времени выделяется на управление учащимися	В рамках урока	В рамках урока + индивидуальные беседы и консультации	По уровням усвоения материала	Адаптация к способам обучения ребенка	Максимальная индивидуализация
Д.3. Кто занимается управлением учащимися?	Классный руководитель	Классный руководитель, консультант с ограниченным набором задач, учитель-корректор	Консультант, учитель-корректор, тьютор	Учитель-предметник, учитель-корректор, учитель-модератор, учитель-тьютор	Все учителя
Е. Тесты и проверки					
Е.1. Функции проверки	Переход в другой класс	Переход в другой класс. Распределение по уровням	Проверка базовых единиц предмета, при необходимости повторное обучение	Что изучать дальше?	4 + обеспечение обратной связи с командой

Е.2. Как выглядят результаты проверки?	Отметки по различным предметам	Отметки и оценки по уровням	Достигнуты ли цели? Да/нет. Какой материал нужно изучать?	Комбинация письменной оценки и устного комментария в группе	Личностные характеристики (гибкость мышления)
Е.3. Стандартизация тестов и проверок	Нормы фиксированы. Если ученик не получает положительной отметки — остается на второй год	Нормы фиксированы. Если не достиг поставленных целей, продолжает изучение предмета на более низком уровне	Нормы более гибкие. Сравнение индивидуальных результатов с результатами группы. Описание базовой единицы	На базе нескольких основных норм. Ученики сами определяют свои достижения	4 + тесты на гибкость мышления, на адаптацию к жизненным ситуациям
Е.4. Какова цель тестов и проверок?	Проверка суммы знаний	Проверка достижений + прогноз	Проверка достижений + диагностика	Индивидуальная диагностика	4 + умение решать задачи-ситуации, задачи-проблемы
Ж. Оценка процесса обучения					
Ж.1. Для чего проводится?	Для перевода на другую ступень обучения	Может привести к переходу на другой уровень обучения по определенному предмету	Может привести к повторному изучению базовых единиц или изучению дополнительного материала	Для коррекции индивидуальной образовательной программы и деятельности учителей	Коррекция образовательной программы и адаптация команды к потребностям ученика
Ж.2. Кто дает оценку? Кто устанавливает критерии?	Отметку ставит учитель, критерии определены министерством	Учителя-предметники. Критерии конкретизированы на уровне методобъединения	Учителя-предметники, тьютор. Оценка по уровням усвоения	Учитель-предметник, учитель-корректор. Критерии вырабатываются учителями совместно с учениками	«Команда» и учащиеся.

Фонд оценочных средств

Вопросы для самопроверки

1. Основные понятия «управление», «управление системой образования», «управление образовательной системой»: в чем их сходство и разница?
2. Назовите отличительные черты понятий «система образования» и «образовательная система»?

Для успешного освоения дисциплины должны быть сформированы компетенции:

ОПК-4 — умение организовывать междисциплинарное и межведомственное взаимодействие специалистов для решения задач в области психолого-педагогической деятельности с целью формирования системы позитивных межличностных отношений, психологического климата и организационной культуры в образовательной организации;

ОПК-11 — готовность руководить коллективом в сфере своей профессиональной деятельности, толерантно воспринимать социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия на пороговом уровне.

Успешное освоение дисциплины дает возможность перейти к изучению дисциплин, позволяющих интегрировать информацию для эффективного применения компетенций.

Показатели и критерии оценивания компетенций

Компетенция/ уровень	Дисциплина «Управление образовательными системами»		
	Знает	Умеет	Владеет
Показатели сформированности компетенции ОПК-3; ОПК-4 на пороговом уровне	характеристику образовательных систем для организации междисциплинарного и межведомственного взаимодействия	создавать условия для формирования организационной культуры	способами решения задач в области психолого-педагогической деятельности по организации междисциплинарного и межведомственного взаимодействия
Критерии сформированности компетенции	Формулирует различие понятий «управление системой образования», «управление образовательной системой». Перечисляет компоненты образовательной системы	Выстраивает взаимосвязь компонентов образовательной системы для формирования организационной культуры	Владеет способами разработки модели образовательной организации
Оценочные средства	Практикум — метаформинг понятий	Практикум — моделирование	Практикум — защита стартапа
Формы контроля	Текущий	Промежуточный	Итоговый
Показатели сформированности компетенции ОПК-11 на пороговом уровне	характеристику подходов к управлению и компонентов образовательной системы	различать подходы к управлению	способами самоанализа личностных качеств
Критерии сформированности компетенции	Называет подходы к управлению образовательной системой	Выявляет наличие подходов к управлению в образовательной организации	Проявляет навыки самоанализа в тестовых заданиях
Оценочные средства	Практикум — метаформинг понятий	Практикум — выстраивание верной диаграммы	Тесты
Формы контроля	Текущий	Промежуточный	Текущий

Описание шкал оценивания

Шкалы сформированности компетенций			Шкалы оценки результатов промежуточной аттестации	
Уровень сформированности компетенции	Компетенции ОПК-3, ОПК-4	Компетенция ОПК-11	Оценка на экзамене	Оценка на зачете
Высокий. Эталонный (планируемый) результат достигнут полностью	В полной мере дает характеристики образовательных систем для организации междисциплинарного и межведомственного взаимодействия и в соответствии с этими характеристиками дает описание подходов к управлению. Умеет выстраивать взаимосвязь компонентов образовательной системы для формирования организационной культуры. <i>Владеет</i> способами разработки модели образовательной организации	Правильно называет подходы к управлению образовательной системой. Умеет выявлять их наличие в образовательной организации. Проявляет навыки самоанализа в тестовых заданиях	Отлично	Зачтено
Средний. Результат обучения в основном достигнут, проявляется в большинстве случаев	Допускаются незначительные ошибки в характеристиках образовательных систем и описании подходов к управлению. Не в полной мере выстраивает взаимосвязь компонентов	В основном правильно называет подходы к управлению образовательной системой. Затрудняется в выявлении их наличия в образовательной организации. Проявляет навыки са-	Хорошо	

	образовательной системы для формирования организационной культуры и, как следствие, модель образовательной организации прописывается не полностью	моанализа в тестовых заданиях, но затрудняется в их формулировках		
Низкий. Минимальный приемлемый уровень сформированности результата	Допускаются ошибки в характеристиках образовательных систем и описании подходов к управлению. Фрагментарно и не последовательно выстраивает взаимосвязь компонентов образовательной системы для формирования организационной культуры, и, как следствие, модель образовательной организации не имеет образа	Имеет представление о подходах к управлению образовательной системой, но не называет их полностью. Затрудняется в выявлении их наличия в образовательной организации. Проявляет навыки самоанализа в тестовых заданиях, но затрудняется в их формулировках	Удовлетворительно	
Компетенция не сформирована. Соответствующий результат обучения не достигнут	Не способен дать характеристику образовательных систем и описание подходов к управлению. Не понимает взаимосвязи компонентов образовательной системы для формирования организационной культуры. Не может выстроить модель образовательной организации	Не знает о подходах к управлению образовательной системой, поэтому не умеет выявить их наличие в образовательной организации. Проявляет фрагментарные навыки самоанализа в тестовых заданиях	Неудовлетворительно	Не зачтено

Типовые контрольные задания или иные материалы, необходимые для оценки знаний, умений, навыков и (или) опыта деятельности, характеризующие этапы формирования компетенций в процессе освоения образовательной программы

Задания для проведения текущего контроля

Практикум 1. Дать определение понятию «управление образовательной системой».

*Метафоринг (греч. *metaphora* — перенесение).* Метод метаморфинга означает процесс перехода предмета или явления из одного состояния в другое.

Работа с определениями «управление», «управление системой образования», «управление образовательной системой»

1. Работаем сначала с одним определением. Представляем его в виде рисунка, модели. Затем так же со вторым определением.
2. У вас получилось два рисунка или две схемы, модели. Показываем на изображении связь двух определений; сформулируйте, в чем она выражается.
3. Работаем с третьим определением. Представляем его в виде рисунка или схемы, показываем взаимосвязь всех трех определений. Сформулировать, в чем она выражается.
4. Дать свое понимание определению: что такое «управление образовательной системой».
5. Сравнить свое понимание определения с толкованием этого определения в словаре. Аргументируйте сравнение.

Практикум 2. Представьте в виде схемы или рисунка подходы к управлению.

Шкала оценивания:

отлично — даны определения в полном объеме и представлены рисунком в виде цепочки ассоциативной взаимосвязи;

хорошо — даны определения в полном объеме, представлены рисунком, но не отражена ассоциативная взаимосвязь понятий;

удовлетворительно — даны определения и представлены рисунком с фрагментами взаимосвязи.

Задания для проведения промежуточной аттестации

Проектирование стартапа «Авторская школа»: создать модель авторской школы из взаимосвязанных компонентов образовательной системы.

Шкала оценивания:

отлично — все компоненты образовательной системы представлены в полном объеме с их характеристиками;

хорошо — все компоненты образовательной системы представлены в полном объеме, но не у всех есть характеристики;

удовлетворительно — последовательно представлены только компоненты образовательной системы.

Литература

1. Большой энциклопедический словарь [Эл. ресурс] URL: http://enc-dic.com/enc_big/Upravlenie-62292.html (дата обращения: 18.02 2018).
2. Ведомости съезда народных депутатов Российской Федерации и Верховного Совета Российской Федерации. 21 сентября 1993 г. № 38. — М.: Издание Верховного Совета Российской Федерации.
3. Гайдар Е. Т. Экономическая реформа: причины, направления, проблемы / Е. Т. Гайдар, С. С. Шаталин. — М.: Экономика, 1989. — 110 с.
4. Калувэ Де Л., Маркс Э., Петри М. Развитие школы: модели и изменения. — Калуга, 1993. — 240 с.
5. Корицкий, Э.Б. Развитие науки о менеджменте в России в 1900–1950-е гг. // Российский журнал менеджмента, 2005. — Т. 3. — №1. С. 127–144.
6. Новиков А. М. Основания педагогики. — М.: Издательство «Эгвес», 2010. — 208 с.
7. Словарь иностранных слов. — М.: Русский язык, 1982. — 283 с.
8. Цибулькинова В. Е. История внутришкольного управления. — Изд-во «Прометей», 2011.
9. Философский энциклопедический словарь / Гл. редакция: Л. Ф. Ильичёв, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалёв, В. Г. Панов. — М.: Советская энциклопедия, 1983. — 840 с.

ГЛАВА 2 ПРОЕКТИРОВАНИЕ И ЭКСПЕРТИЗА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СИСТЕМ

Проектирование и экспертиза образовательных систем — это механизмы управления, то есть, мы продолжаем изучать область управления образовательными системами. Этим механизмам управления и посвящен отдельный спецкурс.

Профессиональный педагогический стандарт выделяет **обобщенную трудовую функцию** — психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в образовательных организациях общего, профессионального и дополнительного образования, сопровождение основных и дополнительных образовательных программ образовательного процесса; для ее осуществления данным спецкурсом формируются следующие профессиональные компетенции:

ПК-8 — способность оказывать психологическое содействие оптимизации педагогического процесса;

ПК-30 — способность проводить анализ и обобщение образовательной деятельности организации.

Таблица 8

Перечень планируемых результатов обучения по дисциплине (модулю), соотнесенных с планируемыми результатами освоения образовательной программы

Направление подготовки	Компетенция	Профессиональный стандарт	Виды деятельности
Проектирование и экспертиза образовательных систем			
44.04.02. Психолого-педагогическое образование	ПК-8 — способность оказывать психологическое содействие оптимизации педагогического процесса; ПК-30 — способность проводить анализ и обобщение об-	Педагог-психолог (психолог в сфере образования)	3.1. Обобщенная трудовая функция Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в образовательных организациях общего, профессионального и дополнительного образования, сопровождение ос-

разовательной деятельности организации	<p>новых и дополнительных образовательных программ образовательного процесса.</p> <p>3.1.2. Трудовая функция Психологическая экспертиза (оценка) комфортности и безопасности образовательной среды образовательных организаций.</p> <p>Трудовые действия Консультирование педагогов и преподавателей образовательных организаций при выборе образовательных технологий с учетом индивидуально-психологических особенностей и образовательных потребностей обучающихся.</p> <p>Оказание психологической поддержки педагогам и преподавателям в проектной деятельности по совершенствованию образовательного процесса.</p> <p>Необходимые умения Участвовать в поиске путей совершенствования образовательного процесса совместно с педагогическим коллективом.</p> <p>Необходимые знания История и теория проектирования образовательных систем.</p> <p>Необходимые умения Владеть приемами работы с педагогами и преподавателями по организации эффективных учебных взаимодействий с обучающимися и обучающимися между собой.</p> <p>Необходимые знания Теория и методы педагогической психологии, история и теория организации</p>
--	---

2.1. Основные понятия спецкурса

Проектирование — процесс определения компонентов и других характеристик системы или ее части. Результатом проектирования является проект.

Проектирование образовательных систем — процесс определения содержания компонентов системы. Вся первая глава данного пособия была посвящена этому процессу.

Обычно после проектирования моделируют. **Чем отличается моделирование от проектирования?** *Моделирование — это практическое применение проекта, проверка результата проектирования.* Возможно, что-то во время моделирования придется изменить. Эти изменения надо будет внести в проект.

Экспертиза — рассмотрение, исследование какого-нибудь вопроса экспертами для вынесения заключения.

Эксперты (лат. *expertus* — опытный) — это лица, обладающие знаниями и способные высказать аргументированное мнение по изучаемому явлению.

Экспертиза образовательной системы — проверка степени соответствия системы определенным нормам, стандартам.

Методы экспертных оценок — это методы организации работы со специалистами-экспертами и обработки мнений экспертов.

Экспертное оценивание — процедура получения оценки степени соответствия системы определенным нормам, стандартам на основе мнения специалистов (экспертов) с целью последующего принятия решения.

2.2. Проектирование образовательных моделей

Самый лучший вариант знакомства с образовательными моделями — это работа в творческой группе. Цель деятельности группы — построить профиль образовательной системы конкретной школы, чтобы определить ее стратегию развития.

Прежде чем творческая группа начнет свою работу, ей дается информация о существующих международных образовательных моделях (та, что представлена в первой главе данного пособия), а затем предлагается следующий алгоритм деятельности.

1. Выбрать образовательную организацию для проектирования компонентов образовательной системы.
 2. Работа в группах с таблицей «Динамика изменения образовательных моделей». *Задание:* отметить в соответствующих графах таблицы расположение компонентов образовательного процесса в выбранной школе.
 3. Построение профиля образовательной системы конкретной школы. Обсуждение и согласование мнения по всем компонентам образовательной модели.
 4. Выступление каждой из групп с аргументацией своих позиций.
 5. Создание плана развития образовательной организации.
 6. Сделать вывод: по каким компонентам образовательной системы можно оказывать психологическое содействие по оптимизации педагогического процесса. Аргументировать свое мнение.
- Для примера мы показываем один из вариантов работы с таблицей.

Таблица 9
Динамика изменения образовательных моделей

Модели, компоненты	Отборочно-поточная модель	Постановочная модель	Модель смешанных способностей	Интегративная модель	Инновационная модель
А. Основная структура образовательной модели	Типовой учебный план	12 вариантов типовых учебных планов. В структуре планов — федеральный и национ.-региональн. компоненты.	Базисный учебный план — выделение инвариантного ядра и вариативных компонентов.	Базисный учебный план. В структуре плана — федеральный, региональный, школьный, учебный компоненты.	Базисный план. <input type="checkbox"/> Структура плана: федеральный компонент — не менее 75 %; региональн. компонент — не менее 10 %; компонент ОУ — не менее 10 %

Б. Содержание курса обучения					
Б.1. Типы содержания	Разнообразное, познавательное	Подразделяется на <input type="checkbox"/> основные предметы и предметы с углубленным содержанием	Разные временные планы, фиксированы нормы и требования в знаниях учащихся, но не время	Образовательные области	На формирование содержания влияют как учителя, так и учащиеся
Б.2. Связь между содержаниями (т. е. различными предметами)	Строгие границы между предметами. Внутри предмета слабая связь между темами. Фрагментарность	Строгие границы между предметами. Более тесные связи <input type="checkbox"/> между содержанием внутри предмета	Образовательные области. Межпредметная связь	Родственные предметы объединены в группы	Высокий уровень интеграции, размытые границы между предметами
Б.3. Временное распределение содержания	В соответствии с определенными нормами	Внешняя дифференциация <input type="checkbox"/>	Внутренняя дифференциация	Занятия по группам одного направления предметов	Фиксированная группа учителей и учащихся (4–6 чел.) по собственному учебному расписанию
Б.4. Предлагаемый курс обучения	Выбор путей и методов обучения делается учителями при поступлении учеников в школу	Изучение обязательных предметов, по <input type="checkbox"/> результатам тестов — обучение предметам по выбору	Диагностическое тестирование, показывающее пробелы в базовых знаниях, и выделение дополнительного времени на изучение пробелов	Наличие альтернативных путей обучения и учебных ситуаций в сочетании с потребностями ученика	Курс обучения — открытый, часто перестраивается по предложениям учителей и учащихся. Связь различных областей знания и реальной практики.

Б.5. Чем определяется объем необходимых знаний по тому или иному предмету?	Требованиями итоговых экзаменов	Знанием <input type="checkbox"/> основных предметов + возможность выбора предметов	Экзамены на разных уровнях усвоения	3 + развитие качеств личности	Адаптация к смене жизненных ситуаций
В. Организация учебного курса					
В.1. Основные структурные единицы	Предметно-классное преподавание	Классы + классы по направлениям (внешняя дифференциация) <input type="checkbox"/>	Предметно-групповое преподавание (в малых группах)	Проективное обучение.	4+актуальные темы
В.2. Дидактическая дифференциация	Незначительная, эпизодическая	Значительная, внешняя <input type="checkbox"/>	Значительная, внутренняя	Групповая + индивидуальная	Индивидуальная
В.3. Дифференциация в соответствии с интересами учащихся	Незначительная	При возможности выбора предмета <input type="checkbox"/>	Свобода выбора нужных путей обучения	Изменения курса обучения	Изучение актуальных тем
В.4. Возможные пути обучения	Каждый поток имеет только один свой путь обучения <input type="checkbox"/>	Для каждого предмета возможен свой уровень изучения	Внутри каждой группы имеется возможность для коррекции и дополнительного обучения	Много путей обучения, каждый из путей обучения адаптируется под возможности и потребности учащихся	Сами учащиеся влияют на путь обучения
В.5. Как учащиеся проходят через обучение?	Один путь. Все предметы <input type="checkbox"/> должны быть удовлетворены	Тестирование 3 раза в год. Ученики рассредотачиваются по определен-	Деятельность учащихся корректируется в зависимости от ус-	Зависит от индивидуальных способностей. Множество возможно-	Непрерывный прогресс в развитии и самореализации. Влияние команды

	тельно ус- военны	ным уров- ням. Имеют возможность перейти на другой уро- вень 3 раза в год	военная базо- вых единиц	стей для са- мореали- зации	и отдельного ученика на образова- тельные про- цессы
В.6. Требо- вания и нор- мы. Фик- сированы они или нет?	Требования фиксированы для каждого потока	Требования фиксированы для каждого предмета и уровня изу- чения.	Требования фиксирова- ны. Нормы времени бо- лее свобод- ные. Если достижения ученика не соответству- ют предъяв- ляемым тре- бованиям, ему выде- ляется до- полнитель- ное время на усвоение	Индивиду- альные тре- бования. Важны инте- ресы лич- ности, а не единообра- зие	Учащийся открыт для изменений как субъект
Г. Организация учащихся					
Г.1. Органи- зация уча- щихся	Классы для каждого по- тока	Классы. Ком- бинация од- нородных и разнородных групп	Классы. Группы. Раз- нообразные способы обу- чения	Базовая груп- па с мно- гочисленны- ми возможно- стями для индивиду- альной ра- боты	Базовая группа
Г.2. Суще- ствует ли пере- группиров- ка?	Очень незна- чительная, по приказу администра- ции	Существует. Основа — результат прогностиче- ских тес- тов. Тести- руются зна-	Существует. Основа — результат ди- агностиче- ских тес- тов. Тести- руются зна-	Очень не- значительная только в слу- чае из- менения ин- тересов и возникно-	Группа, как правило, ста- бильна по составу

		ния по пред- метам, кото- рые изу- чаются на конкретном уровне	ния по каж- дой базовой единице (раз в 6 недель). Перегруппи- ровка внутри класса	венных новых потребно- стей у уча- щихся	
Г.3. Каков принцип от- бора педаго- гических кадров	По квалифи- кации	По уровню преподава- ния предмета	Целенаправ- ленный на- бор с более высокой ква- лификацией	Команда учи- телей по- стоянна. Учитель вла- деет интег- рированным курсом	Команда учи- телей по- стоянна. Авторские программы. Учителя- исследова- тели

Создание плана развития образовательной организации — это пятый пункт в алгоритме деятельности творческой группы. Проектирование и моделирование — два процесса, способствующие созданию плана развития образовательной организации, который зависит от множества факторов, но четыре из этого множества нам представляются особенно важными.

Четыре фактора, определяющие развитие образовательной организации

1. Характеристика участников учебно-воспитательного процесса: ученики (количество, качество обучения), учителя (уровень квалификации), родители (социальный статус, образование, место и роль в управлении организацией).
2. Характеристика компонентов образовательной системы: учебные планы, программы, способы организации обучения; способы управления обучающимися, методы получения результатов обучения, система оценивания.
3. Характеристика культуры организации: нормы и правила, регулирующие учебно-воспитательный процесс и взаимодействие структурных подразделений, распределение функциональных обязанностей.

4. Характеристика района, в котором расположена организация, его инфраструктура, место и роль организации в социально-экономическом развитии региона; соседние школы: их роль в развитии района.

Эти факторы связаны в единое целое и находятся в тесном взаимодействии. Изменение в одном из них вызывает обязательное изменение в других.

В процессе создания плана развития образовательной организации важно показать, в чем проявляется ее качественный рост, который может определяться тремя основными параметрами:

- переходом к индивидуализации обучения с учетом условий социального окружения ребенка;
- вариантами образовательных программ;
- созданием условий для изменений и инноваций.

В завершение работы группа делает вывод о том, по каким компонентам образовательной системы можно оказывать психологическое содействие в оптимизации педагогического процесса, и представляют аргументы в защиту своей позиции.

2.3. Организационные модели, их компоненты и специфические особенности

Эффективность управления образовательной организацией зависит от умения организовать процесс управления. Центральным системообразующим элементом теории управления образовательными системами является **категория организации** [2, С. 26]. С этой целью в спецкурс вводится материал по организационным управленческим моделям.

До перехода к рыночным отношениям образовательные учреждения работали в единой педагогической системе, спроектированной и организованной на государственном уровне. Все изменения закладывались централизованно, их внедрение четко отлеживалось инспекторской службой. В настоящее время образовательная организация (по новому Закону «Об образовании») может самостоятельно проектировать образовательную систему, вносить в нее изменения, корректировать согласно программе развития и проводить экспертизу изменений.

Если с образовательными международными моделями можно было познакомиться и соотнести элементы этих моделей с элементами российских образовательных систем, то международные организационные модели вряд ли можно соотносить с российскими организационными моделями. Несмотря на то что Закон «Об образовании» (ст. 32) с 1992 года позволял руководителям в рамках бюджета вносить изменения в штатное расписание образовательного учреждения, не многие из руководителей могли это сделать. Поэтому основные организационные модели практически оставались без изменения, хотя каждой образовательной модели должна была соответствовать организационная или управленческая модель.

Мы предлагаем вам познакомиться с международными управленческими моделями [1]. Есть прекрасная возможность проанализировать организационную структуру конкретной школы и увидеть управленческие возможности.

Пять организационных моделей представлены так, чтобы избежать повторения, то есть более подробно описана первая организационная модель, каждая следующая модель описывается через специфические черты, отличающие данную модель от предыдущей. Сущность каждой организационной модели школы заложена в ее названии.

1. Модель сегментной организации.
2. Модель линейной организации с горизонтальной консультативной структурой.
3. Модель коллегиальной организации.
4. Модель матричной организации.
5. Модель модульной организации.

Компоненты организационной структуры могут быть классифицированы *организационными единицами*, по которым дана характеристика:

- структура управления (какие структурные подразделения? почему такие?); на основании структуры можно показать схему управления, то есть связи между структурами;
- образовательные секции: секция может объединять преподавателей различных предметных дисциплин в соответствии с построением учебного курса;
- органы по совершенствованию управленческого процесса (обязанности, статус, влияние);

- органы управления учащимися (название органов управления, функции);
- финансово-секретарские единицы (функции, компетенции).
Координационные механизмы (внешние и внутренние):
- правовая основа, нормы и правила;
- распределение функциональных обязанностей.

Модель сегментной организации

Структура управления состоит из определенного количества секторов, слабо связанных друг с другом. Она представляет собой типичную бюрократию (строгую субординацию). Отличительной характеристикой такой организации является наличие авторитарного лидера. Модель применяется для разделения полномочий между администрацией и педагогами, состоит из определенного количества секций, слабо связанных друг с другом. Характеристика сегментной модели — автономность учителей-предметников, независимость друг от друга (у каждого свои требования к организации учебного процесса, его результативности и оценивания). Каждый учитель руководствуется своим стилем в рамках преподаваемого предмета (подготовка к уроку, содержание, форма, отобранный материал, оценки учащихся). Изолированная позиция учителей усугубляется отсутствием дружественных группировок и группировок по интересам. Если создаются рабочие группы, то они носят в большей степени формальный характер. Неписаным правилом взаимоотношений в педагогическом коллективе считается закрытость собственной личности и деятельности для влияния коллег и руководства.

Образовательные секции представлены школьными методическими объединениями (ШМО) учителей-предметников, объединенных по ступеням обучения. Методические объединения слабо связаны друг с другом и регулируются деятельностью педагогического совета. Каждый учитель работает в рамках определенных предписаний. Используя неформальную коммуникацию, они пытаются решить проблемы распределения классов, совместного использования учебников в параллельных классах.

Органы по совершенствованию управленческого процесса. Распределение функциональных обязанностей предполагало, что

- больше всего управленческих обязанностей у директора школы: связь с управляющим органом, координация деятельности административного персонала, курирование выпускников школы; директор школы, с одной стороны, связан с администрированием, а с другой — с преподаванием. Если брать финансы и другое материальное обеспечение, то директор школы — ключевая фигура. Он ответственен перед инспекторами, родителями за все, что происходит в школе. Директор является ключевой исполнительной фигурой в администрации. В силу его позиции он влияет на решение всех вопросов, касающихся материального обеспечения. В отношении учителей-предметников «власть» его невелика. Формально он может вмешаться лишь в том случае, если халатное отношение учителя к своим обязанностям становится очевидным;
- у заместителей директора в организационном смысле нет большой значимости. Сотрудники напрямую обращаются к директору. Функциональные обязанности между заместителями распределены следующим образом: один из заместителей курирует образовательные программы начальной школы, другой — основной и старшей школы, третий курирует воспитательную работу.

Как следствие индивидуализированной деятельности педагогов возникает определенная проблема в использовании ресурсов и оборудования. Четкой стратегии пользования ресурсами нет, и нет базы для наиболее рационального использования имеющихся ресурсов.

Органы управления учащимися. Учителя обязаны быть классными руководителями, однако формального описания данной роли нет. Обязанности классного руководства выполняются на минимальном уровне и ограничиваются, как правило, плановым проведением классных часов, присмотром за классом во время перемен и заполнением журнала. Часто эти обязанности выполняются на минимальном уровне, именно поэтому школа имеет ограниченные возможности для коррективного управления учащимися.

Финансово-секретарские единицы.

Координирующая сила культуры в этой модели невелика, так как бюджетное финансирование централизовано внешними структурами и постоянно контролируется.

Координационные механизмы (внешние и внутренние) представлены в основном **внешними** требованиями и законами: стандартами, государственными предписаниями по поводу учебных программ, аттестационных и экзаменационных требований.

Внутренние координационные механизмы осуществляются на педагогических советах, на общем собрании педагогов: решается вопрос о критериях оценки, о приеме новых учеников, о переводе учащихся в следующий класс. Педагогический совет часто демонстрирует модель принятия решений, именуемую «мусорной корзиной». Выступающие не слушают друг друга, во время выступлений каждый занят своими делами (проверкой тетрадей, заполнением журналов), выступающие говорят лишь о том, что волнует лично их, перекладывают ответственность на других. Решение вопросов часто не связано с вопросами предыдущих советов и может откладываться на неопределенное время.

Контакты школы с родителями осуществляются только по поводу их собственных детей. Они не имеют ничего общего с определением школьной стратегии.

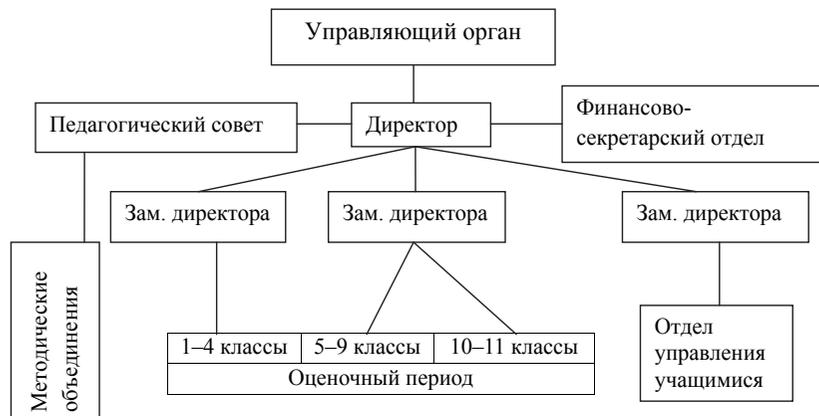


Схема 4. Структура сегментной организации

Естественно, существует много способов наглядного изображения организационных структур. На рисунке мы хотим показать главные организационные единицы модели (в виде прямоугольников) и охарактеризовать их организационные отношения через тип соединяющих линий: не-

прерывные линии отображают тесные связи. Изменение или развитие модели является результатом рекомендаций управляющего органа. Организация носит преимущественно закрытый характер.

Сегментный характер организации проявляется в отношениях с окружающей средой (микрорайон, общественные организации, соседние школы). Контакты ограничены и носят формальный характер. Само образовательное учреждение не является инициатором расширения внешних связей.

Достоинства учреждения с такой организационной структурой.

Автономность: учитель-предметник имеет максимальную свободу в выборе средств и методов обучения. Директор и коллеги редко вмешиваются в процесс его работы.

Равноправие, проявляющееся в норме иметь свои собственные взгляды на преподавание.

Стабильность межличностных и деловых взаимоотношений «учитель-учитель» и «учитель-учащийся».

Результативность в формальных показателях всеобща. Поэтому учебная деятельность имеет высокие показатели.

Слабости, присущие сегментной организации:

- отсутствие коллективной выработки стратегии не дают полноценной возможности для планирования изменений и, следовательно, для развития. Все желаемые изменения нужно согласовывать с управляющим органом, поэтому внешние ресурсы и возможности вряд ли могут быть продуктивными;
- неудовлетворительная работа части учителей может быть в большей мере скрыта: учителя ответственны за предметное преподавание и соответствующую оценку учащихся; они мало делятся с другими коллегами проблемами, возникшими в процессе преподавания;
- слабость внутренней коммуникации: учителя мало осведомлены о деятельности коллег, отсюда минимальная возможность для обмена опытом и улучшения взаимоотношений в коллективе. Руководитель организации, а также учителя должны САМИ осознать недостатки своей работы и постараться самостоятельно их устранить, этот недостаток может пропорционально уменьшаться с развитием профессионализма.

Модель линейной организации с горизонтальной консультативной структурой

Структура управления. По сравнению с сегментной организацией линейная организация с горизонтальной структурой консультантов более структурирована. В линейной организации выделяется роль менеджмента и иерархических связей. Развитие менеджмента обусловлено переходом к рыночным условиям и возникновением рынка образовательных услуг. Само понятие менеджмента пришло в педагогику из экономической теории, и введение его в учебно-воспитательный процесс требует не только специальных знаний, но и определенных умений как руководителей, так и всех педагогов.



Схема 5. Схема линейной организации с горизонтальной консультативной структурой

Менеджер — это специалист по управлению образовательной программой с привлечением дополнительных финансовых средств для ее реализации. Он разрабатывает план деятельности, определяет, что и когда делать, как и кто будет выполнять намеченное (управление персоналом), разрабатывает рабочие процедуры (технологии) применительно ко всем стадиям управленческого цикла, осуществляет контроль. Менеджер играет несколько ролей: возглавляет большую организационную единицу, получает определенный потенциал власти, является посредником, устанавливающим контакты вне своего вертикального уровня командования. Менеджер использует свои внешние контакты, на которые он тратит 41 % своего времени, в первую очередь для того, чтобы создать внешнюю информационную систему. Его основная задача — с помощью внешних контактов привлечь финансовые потоки для реализации образовательной программы. Он находится в постоянном поиске новых идей и является инициатором разработки новых проектов, должен реагировать на обстоятельства, которые не поддаются его контролю.

Менеджеров можно подразделить на три категории: линейные, менеджеры среднего звена и менеджеры высшего звена. Это три вертикальных пласта менеджеров.

Менеджер высшего звена — вершина должностной иерархии (директор). Отвечает за развитие стратегии образовательной организации, которая одобрена управляющим органом. Создает программу действий и через подчиненных менеджеров реализует политику организации. Школа работает по своим правилам и нормам, принятые коллективом и одобренным учредителем. Управление школой предполагает наличие внешнего консультанта для решения проблем, возникающих в ходе реализации программы развития.

Менеджеры среднего звена — заместители директора образовательной организации. Являются руководителями структурного подразделения, курирующего деятельность по образовательной программе; отвечают за качество предметного преподавания, за использование прогностических тестов. Действуют на основе Положения, по которому им делегировано часть полномочий функций высшего менеджмента.

Линейные менеджеры — это начальники подразделений: руководители ШМО (школьных методических объединений), кафедр, руководитель отдела специалистов (учителя-корректоры, занимающимися кор-

ректоров по усвоению базовых единиц; учителя-консультанты по углубленному изучению предмета, с ориентацией на профессиональную деятельность). Исходя из этого, школа нуждается в специалистах, обладающих знаниями и умениями в таком виде управленческой деятельности. Методические объединения и кафедры берут на себя некоторые управленческие функции, чаще связанные с учебным процессом (приемные и экзаменационные комиссии) и реализуемые наиболее подготовленными учителями, прошедшими специальные курсы.

Руководя подчиненными в рамках общего менеджмента, они действуют через такие общеманеджерские функции (управленческий цикл), как целеполагание, программирование, планирование, организация, контроль, регулирование, стимулирование.

Образовательные секции представлены секциями учителей, преподающих в классах с углубленным изучением предметом; заседания этих структур носят консультационный характер.

Органы по совершенствованию управленческого процесса.

Школа оказывает большое влияние на процесс продвижения и профессионального консультирования, когда учащимся помогают в выборе предметов, подходящего класса, лучшей предметной группы или другого класса, в который он может перейти. Линейная организационная структура дает возможность применять дифференцированное преподавание и интенсивное управление. Благодаря этому способность образовательного учреждения к изменению увеличивается. Оно становится открытым для получения помощи от внешнего консультанта (ученого, коллеги из другого города или страны).

Органы управления учащимися. Кроме классных руководителей, появляются педагоги с ограниченным набором задач, кураторы различных видов деятельности: проектной, исследовательской.

Финансово-секретарские единицы (функции, компетенции) осуществляют контроль за бюджетными и внебюджетными средствами.

Координационные механизмы (внешние и внутренние). В образовательном учреждении преобладают ценности бюрократической организации: узаконенная авторитарность, формализация отношений, незыблемость статусных позиций и внутригрупповых ролей. Цель деятельности директора состоит во введении координирующих правил и стандартов,

которые создаются на основе изучения состояния дел и постоянного пополнения информации о процессе функционирования школы.

Сильные стороны линейной организации:

- 1) относительная гибкость организационной культуры, возможность проведения изменений;
- 2) демократичность управления: элементы коллегиальности в управлении позволяют делегировать часть управленческих функций заместителям, руководителям подразделений и активным педагогам.

Слабости, присущие линейной организации:

- хрупкий баланс между регулированием бюджетной составляющей и привлеченными финансовыми средствами;
- появление новых педагогических профессий: учитель-консультант, учитель-корректор может расцениваться педагогами как угроза их автономии; учителя могут препятствовать реальной работе структуры консультаций;
- структура, занимающаяся развитием организации, может превратиться в формальность, так как все стратегические направления необходимо согласовывать с управляющим органом;
- функции управления отделом учителей-консультантов и учителей-корректоров лучше делегировать кому-то из заместителей.

Модель коллегиальной организации

Структура управления. Модель называется коллегиальной, потому что в основе ее деятельности лежит сильная консультационная структура, охватывающая всю школу. Это тип организации, в котором большое значение придается всем процедурам принятия решений. Особенно сильна эта процедура внутри методических объединений.

Методические объединения выполняют функцию органа, вырабатывающего *стратегию интегрирования содержания в образовательной области*. Стратегическая функция в деятельности методических объединений касается преподавания предмета (выбор учебной программы, методов преподавания учебного материала, содержание проверочных работ, выработка норм оценки). Предметные методические объединения автономны. Когда члены объединения достигают согласия по какому-либо вопросу, для них является нормой и согласие директора с выра-

ботанными ими решениями. Руководитель школы вмешивается только в том случае, если решения различных методических групп противоречат друг другу или общей стратегии образовательного учреждения. В такой ситуации необходимы дальнейшие консультации между методическими объединениями и директором. В дальнейшем учителя обязаны следовать решениям, разработанным методическим объединением. Данная модель организации наглядно демонстрирует положение, когда на смену индивидуальной автономности педагогов приходит автономность на уровне методического объединения. Внутри методобъединений действует хорошо налаженная система профессионального соконсультирования. Предмет консультационных встреч — улучшение и развитие методов работы в классах с различным уровнем обучения, подготовка и проведение интегрированных уроков и учебных курсов.

Коллективные обсуждения постепенно становятся условием профессионального роста педагогов, обеспечивающим обмен эффективным опытом преподавания.



Схема 6. Схема коллегиальной организации

Образовательные секции. Все или почти все образовательные секции построены горизонтально. В структуру секции входят учителя образовательной области. Функции образовательных секций: стратегия преподавания образовательной области, составление и утверждение учебной программы, методов и техники преподавания, норм оценки, адаптивное учебной программы под уровни усвоения содержания для возможного горизонтального перехода обучающихся из группы в группу или из класса в класс. Преподаватели работают по правилам, регулирующим деятельность групп учащихся «смешанных способностей». Диагностическое тестирование дает возможность перехода учащихся из класса в класс (из группы в группу). В структуре имеются профессиональные предметные консультанты, корректоры, наставники; они помогают достичь обучающимся определенного уровня усвоения содержания для получения возможности перехода на более высокий уровень усвоения материала.

Возглавляет работу образовательной секции зам. директора, ответственный за годовой поток, за стимулирование образовательно-инновационных процессов в школе, за взаимное согласование с другими образовательными секциями для принятия соответствующего управленческого решения.

В каждом годовом потоке у зам.директора есть помощник — наставник учащихся. В его функции входит анализ успехов учащихся, осуществление связи с учителями-предметниками, специалистами по профориентации, учителями-корректорами, учителями-консультантами.

Органы по совершенствованию управленческого процесса. Формы работы образовательных секций — конференции, консультирование и консультации, сотрудничество, обмен опытом, оценивание и обсуждение преподавания. Принцип выработки решения в образовательной секции — консенсус, гарантирующий, что каждый учитель согласен с принимаемым решением и готов отвечать за его последствия.

Директор и заместители директора координируются в менеджерскую команду. Директор ответственен за формальные и внешние отношения, за управление с педсоветом. Он может вмешиваться в работу образовательных секций, если принятые ими решения несовместимы друг с другом или со стратегией школы.

Высшим органом, вырабатывающим стратегию, является собрание, в котором принимают участие все руководители образовательных секций, заместители директора и директор школы; решение принимается коллегиально. Межличностная связь между различными структурами образовательного учреждения (вертикальными и горизонтальными) составляет ядро данной модели. Коллегиальная модель обладает гораздо большим потенциалом развития, чем сегментная и линейная.

Органы управления учащимися. Наставники учащихся в каждой образовательной секции, тьюторы, профессиональные предметные консультанты, корректоры, кураторы различных видов деятельности: проектной, исследовательской.

Финансово-секретарские единицы (функции, компетенции) осуществляют контроль за бюджетными и внебюджетными средствами.

Координационные механизмы (внешние и внутренние).

Способность школы к развитию зависит от ее возможности пользоваться внешними благоприятными условиями, например внешними экспертами и консультантами.

Особая структура школьного менеджмента является одной из характеристик коллегиальной модели. В линейной организации с горизонтальной консультационной структурой ответственность была поделена между директором и его заместителями, в данной модели ответственность распределена на всех, кто выполняет менеджерские функции. Это не значит, что ответственность перед управляющим органом или внешней инспекцией уменьшается. Делегирование полномочий осуществляется на уровне приказов по школе и закрепляется в локальных актах или инструкциях.

Достоинства коллегиальной организации

1. Сильная консультационная структура позволяет принимать эффективные управленческие решения, направленные на развитие организации.
2. Делегирование полномочий: позволяет распределить уровень ответственности за принятие решения.

Слабости, присущие коллегиальной организации:

- достижение согласования различных элементов образовательного процесса может занять очень много времени, особенно если решения не касаются напрямую предметного преподавания;

- коллегиальная атмосфера предполагает, что каждый должен внести свою лепту в выработку решения, а умениями принимать решения в самоопределении может владеть не каждый;
- интеграция содержания в предметной области становится перво-степенной, но учителя по привычке фокусируют больше внимания на результатах, чем на самих учениках, и концентрируются на предметном преподавании больше, чем на диагностике потребностей учащихся; возникает определенная степень стереотипного мышления;
- особое значение придается органу, вырабатывающему стратегию. Очень сложно проводить дискуссии по поводу школьной стратегии, тем более что она должна заканчиваться принятием решения. Данный процесс может проходить в школе, где дискуссии являются нормой управления.

Модель матричной организации

Структура управления. Матричная организация нарушает классические принципы «целой власти», это сложная школьная система, с нетрадиционной структурой управления и целями обучения. Матричная организация имеет три подразделения:

- управления,
- преподавания,
- поддержки.

В каждом подразделении сосредоточены все виды управления. За работу подразделения отвечает один из членов менеджерской команды руководителя. Главная черта этой модели — построение и сопровождение индивидуальных образовательных программ.

Подразделение преподавания конструируется прежде всего путем дифференциации между отделами двух направлений деятельности — преподавания и управления.

Отдел преподавателей создается для удовлетворения различных потребностей и интересов учащихся. Программы преподавателей построены по принципу интеграции содержания на основе базовых единиц. Границы между предметами размыты, необходима соответствующая ко-

ординация между учителями. Преподавательское подразделение имеет сложную структуру и состоит из методобъединения и временных проектных групп («смешанные группы» учителей-предметников). Эти группы работают над созданием новых видов учебных программ (интегрированных и проблемно ориентированных курсов).

Отдел специалистов — включает педагогов (консультантов, тьюторов, корректоров) и специалистов в различных областях (социологи, психологи, дефектологи, психотерапевты и т. д.), перед которыми поставлена задача реализации личностного потенциала учащихся, составление индивидуальных карт развития. В этот же отдел включены и высококвалифицированные секретари-референты с расширенным объемом полномочий: обеспечение информацией и документацией, учет и регистрация учащихся. В состав отдела входят и наставники годового потока, которые имеют дело с общими, традиционными детскими проблемами, они же определяют помощь специалистов. Перед этим отделом стоит задача формировать умение учащихся управлять своим обучением.

Тесное сотрудничество преподавательского отдела и отдела специалистов позволяет подходить к интегрированному подходу в управлении процессом обучения. Цель данной интеграции — как можно более полно удовлетворить потребности учащихся в направлении личностного роста. Менеджмент в матричной организации уделяет много времени продвижению в объединении обоих отделов. Преподаватели проектируют авторские программы, а специалисты владеют приемами и методами, способствующими личностному росту обучающихся.

Подразделение управления реализует и развивает школьную стратегию, исходя не только из функций обучения, но также личностного и социального развития. При матричной модели руководитель должен обладать мастерством в управлении проектами по изменению организации. Инициаторами новой стратегии могут стать различные отделы или сотрудники. Новая стратегия деятельности образовательного учреждения подробно обсуждается. Иногда для этого создаются временные рабочие группы, выполняющие исследовательские функции. Двойное основание матричной организации, хоть и не слишком явно, находит выражение в идеях, касающихся образования, т. е. установления баланса между преподаванием и управлением. Чем больше согласованности на уровне стратегии, тем меньше рассогласований в деятельности.

Соединение преподавания и управления призвано обеспечить два вышеназванных отдела необходимыми средствами, предоставляя для этого информацию (методический кабинет, библиотека, медиатека, компьютерный, информационный отделы), координируя деятельность служб (социально-психологическая, методическая, хозяйственная), распределяя бюджетные средства. Кроме этого, требуется хорошо оснащенный секретарский отдел. Тесная кооперация преподавательского и управленческого подразделений может привести к более или менее интегрированному подходу к преподаванию и управлению. Цель такой интеграции — наиболее полное удовлетворение потребностей учащихся в развитии.

Наличие стратегии: ведущие ценности образования, отражающие социально-экономические приоритеты общества, определяют направление развития матричной организации.

Подразделение поддержки включает учителей, прошедших специальную курсовую подготовку по управлению (резерв руководителей), и нескольких специалистов, работающих в школе по совместительству. Они группируются в горизонтальные отделы управления.

Образовательные секции. Годичная команда состоит из наставников всех учебных групп и учителей-предметников, ответственных за преподавание в этом году. Возглавляет команду учителей наставник — менеджер, который работает под руководством заместителя директора. Годичная команда принимает решения по поводу учебных программ, а именно: связывает требования отдела преподавателей и отдела специалистов. Годичная команда может сама сконструировать программу деятельности или адаптировать проекты, предложенные отделом преподавателей. Она ответственна за выполнение программы в рамках школьной стратегии. Используя матричную структуру, образовательное учреждение избегает выбора одного основополагающего направления для построения своей деятельности. В одной и той же школе с одинаковой успешностью могут развиваться такие направления работы, как гражданское образование, экологическое воспитание, научно-исследовательская работа учащихся, развитая система профессиональной подготовки. Типичным для школы с матричной организацией является применение проектного (проблемного) метода. Некоторые формы учебной работы школы матричная модель принципиально отвергает, например факультативы и методобъединения.



Схема 7. Схема матричной организации

Органы по совершенствованию управленческого процесса. Орган по разработке стратегии включает представителей от каждого отдела, директора и его заместителей. Новая стратегия подробно обсуждается, иногда создаются временные рабочие группы, выполняющие исследовательские функции. Стратегия — результат консультаций со специалистами (учеными, методистами комитетов по образованию) и согласования действий с сотрудниками. В конкретном выражении стратегия представляет собой свод общих правил, принимаемых всеми членами образовательного учреждения. Баланс между преподаванием и управлением достигается

при согласованности на уровне стратегии. Во многих школах задачи, связанные с организационными изменениями, сосредотачиваются внутри постоянных организационных отделов (ШМО, образовательные секции).

Заместители директора возглавляют отделы, управляют проектами по изменениям в организации; несут ответственность за реализацию стратегии, стимулируют развитие процесса.

Органы управления учащимися. Наставники учащихся — в каждой годичной команде, привлекаются тьюторы, профессиональные предметные консультанты, корректоры, кураторы различных видов деятельности (проектной, исследовательской). Функциями управления наделяются и учащиеся. Это может стать проблемой в работе с инспекторами, родителями, так как у обучающихся нет опыта в осуществлении коммуникаций с этими людьми. Инспекторы могут протестовать, а родители — перевести детей в другую школу, где «все ясно и понятно».

Финансово-секретарские единицы (функции, компетенции) осуществляют контроль за бюджетными и внебюджетными средствами.

Координационные механизмы (внешние и внутренние). Директор школы возглавляет менеджерскую команду. Он обеспечивает внутреннюю и внешнюю поддержку. У него две главные задачи: обеспечение информационного потока и реализация стратегии. Менеджмент должен обладать мастерством в управлении проектами.

Сильные стороны матричной организации:

1. *Гибкое управление.* У матричной организации больше возможностей справиться с тремя организационными функциями:

- управлением гибкими комбинациями образовательных процессов;
- управлением комплексными образовательными процессами (сотрудничество преподавателей и специалистов);
- развитием процессов организационных изменений (орган, разрабатывающий стратегию, имеет большое влияние на управленческие решения).

2. *Интеграция:* согласованность управления и преподавателей в выборе приоритетной стратегии. Учитываются индивидуальные возможности сотрудников и позитивные социальные приоритеты образовательной деятельности.

Слабости, присущие матричной организации:

- деление на преподавателей и специалистов для создания интегрированной программы обучения вызывает сложности в понимании своих функций у педагогов;
- привычка ориентироваться на требования учебной программы, а не на потребности учащихся создает проблемы для педагогов;
- образовательная система с нетрадиционными целями обучения может быть изолирована или даже отвергнута окружающей средой.

Модель модульной организации

Структура управления представлена модульными командами, в состав которых входят постоянные группы педагогов, учащихся не более 6–9 человек и родителей. Руководящий менеджмент стимулирует развитие каждой модульной единицы, содействует взаимному приспособлению и регулированию через договоры. Задача школьного менеджмента — выбрать формы регулирования, которые подвели бы общий базис под функционирование модульных команд: общие взгляды на образование, роль преподавателя и его профессиональный рост, формы обратной связи, развитие культуры организации.

Каждая модульная единица рассматривается как автономное подразделение. Преподавание и управление полностью интегрированы. Основными координационными механизмами внутри команд и между командами (или модульными единицами) являются общая культура и примерно одинаковое, достаточно высокое профессиональное мастерство всех учителей.

Образовательные секции. Основу модульной организации составляют на весь период обучения маленькие по размеру, постоянные по составу команды учащихся и педагогов, а также родителей. У каждого учащегося своя образовательная программа и свой образовательный маршрут. Преподаватели в команде ведут все предметы, один учитель может вести несколько предметов. В лучшем случае учитель — член только одной команды, но на практике этого не получается, поэтому некоторые учителя могут работать в двух-трех командах. Каждый учитель выполняет интегрированные между собой функции преподавания и управления учащимися. Каждый из преподавателей выполняет две основные зада-

чи — преподавание и тьюторство. Учитель становится «специалистом во всем»: преподает и отслеживает развитие учащихся. Учебный план составляется совместно с каждым учеником, учитель «подстраивается» под желания учащегося в обучении. Учебный план и программы, его обеспечивающие, — гибкие, корректируются развитием каждого ученика и исходя из следующих положений:

- учет потребностей и возможностей учащихся;
- дети должны знать и уметь, чтобы сдать экзамены;
- содержание программы должно быть практико-ориентированным для успешной социализации.

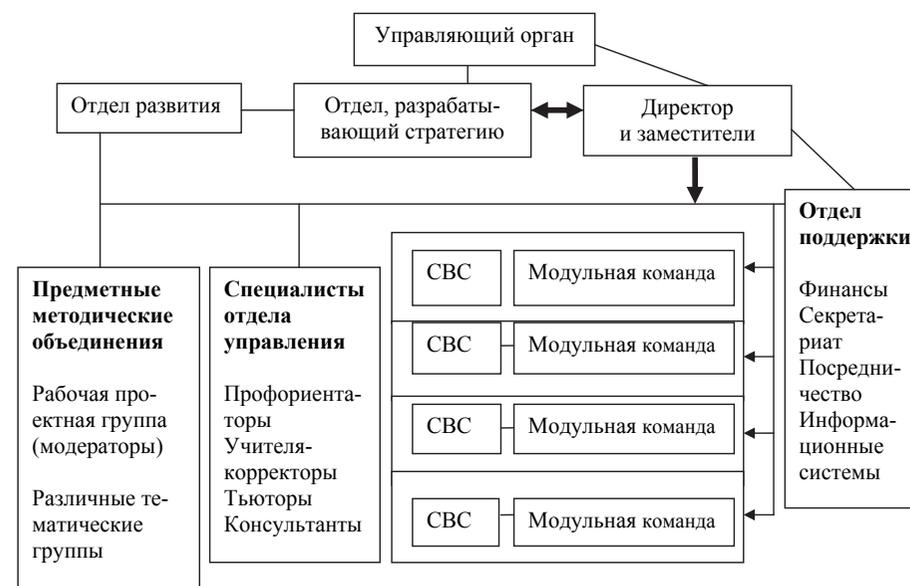


Схема 8. Схема модульной организации (СВС — собрание по выработке стратегии совместно с родителями и учениками)

Взгляды на образование всех участников команды должны быть понятны и согласованы друг с другом. Командная организация и наличие постоянных групп долговременного обучения позволяют одновременно реализовывать различные цели обучения: познавательные, социальные, личностные. Когда команда одного состава выполняет свою задачу

и прекращает существование, на смену приходит команда нового состава. Интенсивное внутриорганизационное обучение — необходимое условие функционирования модульной команды. Над повышением своей квалификации команды работают автономно, их учебные программы достаточно гибкие. Когда команда выбирает ту или иную программу для разработки, она исходит из того, какое содержание надлежит выбрать в соответствии с социальными и личными потребностями учащихся и тенденциями общественного развития.

Органы по совершенствованию управленческого процесса. Школьная стратегия — это результат совместных консультаций директора, заместителей директора, представителей от модульных групп, отделов управления учащимися и методических объединений. При такой схеме организации орган, разрабатывающий стратегию развития, учреждает отдел развития, имеющий отношение к образовательному развитию и вне школы. Очень часто этот отдел обращается к временным рабочим группам с просьбой провести исследовательскую работу по той или иной теме. Родители принимают участие в выработке стратегии команды и, если возможно, оказывают практическую поддержку, особенно в процессах социализации детей. Школьное управление предельно расширено до самоуправления. Главная задача руководителя — поддержание общих оснований деятельности всех команд. Эти основания включают в себя: общие взгляды на образование, роль преподавателя и его профессиональное развитие, важность обратной связи от учеников, родителей, населения микрорайона. Модульные единицы демонстрируют высокую степень гибкости, т. е. каждая команда может приспособить свою стратегию к потребностям учащихся разных возрастов и уровней успеваемости.

Модульная организация учреждает отдел развития, который может носить различные названия: проектная группа, инновационный совет. В его задачу входит не только стимулирование внутриорганизационного развития, но также установление и расширение внешних связей школы. Отдел развития привлекает временные научные коллективы для проведения исследовательской работы по той или иной теме. Команда руководителей подразделений поддерживает тесные взаимоотношения с административным органом, так как для них это единственная возможность повлиять на образовательную стратегию в районе и городе. Каждая модульная команда ответственна за разработку и реализацию учебного кур-

са. При желании она может переформулировать некоторые его части и видоизменить направленность действий в русле единой стратегии образовательного учреждения. Образовательная стратегия складывается в результате совместных консультаций директора с руководителями подразделений.

Модульная организация успешно функционирует при соблюдении двух важных условий: во-первых, никто не должен оспаривать основные положения и ценности организации; во-вторых, участники одной модульной команды находятся в согласии друг с другом и воспроизводят одинаковую культуру.

Органы управления учащимися: менеджеры модульных команд, тьюторы.

Финансово-секретарские единицы (функции, компетенции). Каждая модульная команда имеет собственный бюджет (фонд, внебюджетный доход, грант) и может пользоваться отделами поддержки и специалистов. Хорошо развит секретарский отдел, который осуществляет контрактный менеджмент *через заключение договоров с модульными командами*. Это значит, что модульные команды ведут переговоры друг с другом и с руководящим менеджментом.

Координационные механизмы (внешние и внутренние). Команда работает автономно, со своим набором правил, не выходящих за рамки правил самой школы. То есть идет процесс создания и развития собственной культуры. Все нормативные документы, по которым работает школа, конкретизируются на уровне команды. Команда может справиться только с ограниченным набором правил (стандартов), принимаемых в качестве координационного механизма. Один из членов команды выполняет функции менеджера.

Отношения между командами свободные, поэтому потребность в многочисленных координирующих процедурах невелика.

Сильные стороны модульной организации:

1) ориентирована на изменчивые потребности реальной действительности в силу заданной гибкости функционирования;

2) наличие модульных команд, в которых члены команды — творцы собственной программы в соответствии с целями организации и потребностями обучающихся;

3) Совмещение в лице одного сотрудника двух ролей — преподавателя и управленца — усиливает субъектную позицию обучающего и повышает эффективность его учебной работы.

Слабости, присущие модульной организации.

Такой тип организаций встречается не так часто. Нет достаточного опыта в проектировании образовательной и социальной среды школы.

- Требуется время на перестройку мышления учителей. Учителю нужно пересмотреть свой опыт преподавания и научиться преподавать несколько дисциплин, научиться ориентироваться на потребности и возможности учащихся.
- Родители не готовы стать участниками учебно-воспитательного процесса, тем более частью команды.
- Развитие групповой индивидуальности может генерировать чувство превосходства по отношению к другим группам. Могут возникнуть попытки оспорить мнение менеджмента, управляющего органа или родителей только для того, чтобы доказать свою правоту.
- Существует опасность перегрузки учителя и менеджера.

2.4. Проектирование организационных моделей

По такому же алгоритму, как мы строили образовательную модель, создаем и организационную модель. Это работа выполняется творческой группой. Цель деятельности группы — построить профиль организационной системы конкретной школы, чтобы выяснить соответствие образовательной и организационных моделей.

Предлагается следующий алгоритм деятельности.

1. Работу важно выполнять в той образовательной организации, для которой была построена образовательная модель.

2. Работа в группах с таблицей «Динамика изменения организационных моделей». *Задание:* отметить в соответствующих графах таблицы расположение компонентов организационного процесса в выбранной школе.

3. Построение профиля организационной системы конкретной школы. Соединив точки в клетках таблицы, каждая группа получит кривую. Это и будет организационная модель школы. Обсуждение и согласование мнений по всем компонентам организационной модели.

4. Совместив профиль образовательной системы и профиль организационной системы, можно увидеть, насколько они отличаются друг от друга. Полученная организационная модель вашей школы поможет определить компоненты управленческой структуры, требующие изменения в первую очередь.

5. Выступление каждой группы с аргументацией своих позиций.

6. Создание плана развития образовательной организации.

7. Сделать вывод: по каким компонентам образовательной организационной системы можно оказывать психологическое содействие по оптимизации педагогического процесса. Аргументировать свое мнение.

Для примера мы показываем один из вариантов работы с таблицей.

Таблица 10

Пять организационных моделей, их компонентов и специфических особенностей

Модели Компоненты	1 Сегментная модель	2 Линейная модель с го- ризон- тальной консуль- тативной структурой	3 Коллегиаль- ная модель	4 Матричная модель	5 Модульная модель
<i>1. Организационные единицы</i>					
1. Образовательные секции					
1.1. Природа	Вертикаль- ная	Вертикаль- ная и гори- зонтальная	Как в 2, но с акцентом на горизонталь- ную	Как в 3 внут- ри под- разделений	Командная
1.2. Размер	Средний	Большой	Большой	Большой	Маленький
1.3. Авто- номность	Ннет	Ограничена иерархией	Ограничена взаимной договоренно- стью	Ограничена процедурой выработки стратегии	Большая
2. Методические объединения в управлении					
2.1. Обяза- тельность (участие)	Не обяза- тельное	Обязатель- ное	Допускается	Допускается	Допускается

2.2. Статус	Небольшой	Средний	Большой	Средний	Небольшой
2.3. Влияние	Информативное	Консультативная функция	Выработка стратегии Взаимная поддержка	Как в 3	Консультации команд и управления
3. Финансово-секретарский отдел					
3.1. Основная функция	Согласование с внешним управлением	Контроль за бюджетом	Контроль за бюджетом и внебюджетом	Контроль за внебюджетными средствами	Договоры с модульными командами
3.2. Кто использует бюджет?	Управление	Управление	Управление + группы	Орган, вырабатывающий стратегию + годовые команды	Модульные команды
4. Управление учащимися					
4.1. Основная функция	Информативная помощь учащимся в выполнении требований по предметам	Информативная помощь относительно выбора предметов и профессии	Акцент на поддержку индивидуального маршрута и группового взаимодействия учащихся	Ученики осваивают функцию самостоятельного управления процессом обучения совместно с учителями	Управление индивидуальным образовательным маршрутом
4.2. Кто реализует эти функции?	Классный руководитель	Классный руководитель + учитель-корректор	Наставник, учителя-корректоры, консультанты	Наставник, тьютор, учителя-корректоры, консультанты	Тьютор, модератор; учителя-корректоры, консультанты
5. Отделы по развитию образования					
5.1. Существует ли формальная основная функция?	Нет	Существует формально	Дидактическое улучшение	Интеграция обучения и управления	Актуализация индивидуального образования
5.2. Кто является инициатором изменений?	Индивиды	Методобъединения,	Коллегиальное собрание	Консультации со специалистами	Команды

5.3. Автономность	Лимитируется иерархией	Лимитируется методобъединениями	Лимитируется отделом	Лимитируется школьной стратегией	Лимитируется командой
5.4. Управление учащимися	Слабое	Ограничено отделами	Коммуникация с наставниками	Прямое и интенсивное учитель + ученик	Интегрировано в команде
<i>II. Координационный механизм</i>					
6. Регулирование деятельности школы					
6.1. Внешнее	Много специальных обязательных правил	Меньше специальных и больше общих правил	Рекомендации	Рекомендации	Рекомендации
6.2. Внутреннее	Внешние как внутренние	«Внешние» правила конкретизируются самой школой	«Внешние» правила адаптируются для обеспечения собственной школы	Много правил исходят из собственной стратегии	Команда формулирует собственные правила на основе школьных нормативов
6.3. Профессиональное мастерство	Фиксировано трудностями в предмете	Саморазвитие (дополнительные курсы)	Углубленное знание дидактики	Развивается внутри школы	Метапредметное преподавание
6.4. Иерархия управления	Строгая	Средняя + требуемая постановочной моделью	Ориентирована на процесс	Средняя, работает о стратегии школы	Связана с органом, разрабатывающим школьную стратегию
7. Консультационные структуры					
7.1. Количество	Малое	Среднее	Множественность	Множественность	Среднее
7.2. Как принимаются решения (характеристика)	На большом совете (хаотично, никто не слушает, в результате принятие и исполнение	В основном директором и его заместителями, педсовет обладает меньшей властью	Консенсус (директор, зам. рук. МО) + орган, вырабатывающий стратегию	Значительную роль играет средний менеджмент, орган, разрабатывающий стратегию	В модульной команде, координируются органом, разрабатывающим стратегию

	решений от- кладываются на потом)				
7.3. Основ- ная группа, которая при- нимает реше- ния	Собрание ра- ботников (без участия родителей и учеников)	Методиче- ское объеди- нение	Подразделе- ния управле- ние + препода- вание	Наставники, учителя «го- довой ко- манды»	Модульная команда
7.4. Культура	Малая	Малая/ средняя	Основан на профессио- нальной ра- боте	Развиваю- щаяся внут- ри школы	Модульная команда, ин- теграция в школьную
<i>III. Управляющий орган и менеджмент</i>					
Задачи управляю- щего органа	Внешнее прямое управление, контроль	Внешнее управление, частично де- легировано	Согласова- ние по выра- ботке страте- гии	Согласова- ние по стра- тегии	Ориентация на будущее
8. Менеджмент					
8.1. Главные функции	Администри- рование бюд- жета	Координи- рующий кон- троль	Ориентация на процесс	Ориентация на стратегию	Ориентация на развитие личности
8.2. Позиция руководите- ля	Индивиду- альная	Формально- иерархиче- ская	Первый сре- ди равных	Акцент на развитие школы	Член команды
8.3. Задачи заместите- лей	Ассистирова- ние директо- ру	Ответствен- ность за об- разователь- ный отдел	Ответст- венность за отдел управ- ления	Ответствен- ность за от- дел развития	Члены ко- манды руко- водства
8.4. Кто не- сет ответст- венность пе- ред выше- стоящим органом?	Директор	Директор	Директор + команда ру- ководства	Директор + команда ру- ководства	Директор + команда ру- ководства
8.5. Позиция среднего ме- неджмента	Не существ- вует	Помощь за- местителям директора	Собственная позиция ме- жду менедж- ментом и учителями	Координи- рующая	По догово- рам

<i>IV. Уровень организации</i>					
Число структур	Малое	Среднее ко- личество	Значитель- ное количе- ство	Многочис- ленные	Значитель- ное количе- ство
Организа- ционное са- моосознание	Небольшое	Среднее	Существен- ное	Высокое	Высокое

2.5. Экспертиза организационных и образовательных моделей

Экспертное оценивание заключается в процедуре получения оценки степени соответствия образовательной и организационной моделей и формулировки вывода. Для осмысления процедуры оценивания предлагается следующий алгоритм работы творческой группы.

1. Выбирается образовательная организация.
 2. Составляется характеристика учебно-воспитательного процесса, можно взять готовую из пояснительной записки к образовательной программе.
 3. На основе данной характеристики сначала строится профиль модели образовательной системы.
 4. Затем строится профиль модели организационной системы.
 5. Соединяют два профиля (образовательный и организационный) для создания единого образа управления образовательной организацией.
 6. Проводят процедуру оценки степени соответствия образовательной и организационной моделей.
 7. Формулируют вывод.
- Предлагаем вариант работы, выполненный одной из творческих групп.

Первым этапом работы было составление характеристики учебно-воспитательного процесса в школе.

Пример. Наша школа — государственное образовательное учреждение, функционирует 20 лет. В образовательной структуре имеет дополнительные специализированные классы. Режим работы распределен на две смены из-за сильной перегрузки по количеству классов. Осуществляются внешние связи с дошкольными, внешкольными учреждениями и вузами республики в корректировке учебных планов и программ. Клас-

сы формируются по принципу внешней дифференциации (классы гимназические, профильные и коррекционные). Школа работает по учебному плану, спроектированному на основе базисного. Учащиеся имеют право выбирать предметы для изучения, посещать факультативные занятия. Выбор путей и методов обучения осуществляется учителями. Тестирование знаний по предметам осуществляется по уровням изучения данного предмета. Оценка уровня усвоения предмета приводит учащихся на другой уровень обучения. Оценка ставится учителем. Требования к оценкам конкретизированы на уровне методических объединений.

Принцип отбора педагогических кадров осуществляется по квалификации учителя, а для гимназических классов — по уровню преподавания предмета.

Учащимися управляет классный руководитель.

Вторым этапом работы стало построение на основе описания школы организационной модели, а затем образовательной модели

Таблица 11

Вариант построения организационной и образовательной моделей школы

Модели Компоненты	1	2	3	4	5
	Сегментная модель	Линейная модель с горизонтальной консультативной структурой	Коллегиальная модель	Матричная модель	Модульная модель
<i>1. Организационные единицы</i>					
1. Образовательные секции					
1.1. Природа	Вертикальная	Вертикальная и горизонтальная	Как во 2, но с акцентом на горизонтальную	Как в 3 внутри подразделений	Командная
1.2. Размер	Средний	Большой	Большой	Большой	Маленький
1.3. Автономность	Нет	Ограничена иерархией	Ограничена взаимной договоренностью	Ограничена процедурой выработки стратегии	Большая

2. Методические объединения в управлении					
2.1. Обязательность (участие)	Не обязательное	Обязательное	Допускается	Допускается	Допускается
2.2. Статус	Небольшой	Средний	Большой	Средний	Небольшой
2.3. Влияние	Информативное	Консультативная функция	Выработка стратегии, взаимная поддержка	Как в 3	Консультации команд и управления
3. Финансово-секретарский отдел					
3.1. Основная функция	Согласование с внешним управлением	Контроль за бюджетом	Контроль за бюджетом и внебюджетом	Контроль за внебюджетными средствами	Договоры с модульными командами
3.2. Кто использует бюджет	Управление	Управление	Управление + группы	Орган, вырабатывающий стратегию + годовые команды	Модульные команды
4. Управление учащимися					
4.1. Основная функция	Информативная помощь учащимся в выполнении требований по предметам	Информативная помощь относительно выбора предметов и профессии	Акцент на поддержку индивидуального маршрута и группового взаимодействия учащихся	Ученики осваивают функцию самостоятельного управления процессом обучения совместно с учителями	Управление индивидуальным образовательным маршрутом
4.2. Кто реализует эти функции?	Классный руководитель	Классный руководитель + учитель-корректор	Наставник, учителя-корректоры, консультанты	Наставник тьютор, учителя-корректоры, консультанты	Тьютор, модератор; учителя-корректоры, консультанты

Модель образовательной системы

Компоненты \ Модели	Отборочно-поточная	Постановочная	«Смешанных способностей»	Интегративная	Инновационная
А. Содержание курса обучения					<input type="checkbox"/>
А.1. Типы содержания					
А.2. Связь между содержаниями (т.е. различными предметами)		<input type="checkbox"/>			
А.3. Временное распределение содержания		<input type="checkbox"/>			
А.4. Предлагаемый курс обучения		<input type="checkbox"/>			
А.5. Чем определяется объем необходимых знаний по тому или иному предмету?		<input type="checkbox"/>			
Б. Организация учебного курса					
Б.1. Основные структурные единицы		<input type="checkbox"/>			
Б.2. Дидактическая дифференциация		<input type="checkbox"/>			
Б.3. Дифференциация в соответствии с интересами учащихся	<input type="checkbox"/>				
Б.4. Возможные пути обучения		<input type="checkbox"/>			
Б.5. Как учащиеся проходят через обучение?		<input type="checkbox"/>			
Б.6. Требования и нормы. Фиксированы они или нет?		<input type="checkbox"/>			

Компоненты \ Модели	Отборочно-поточная	Постановочная	«Смешанных способностей»	Интегративная	Инновационная
В. Организация учащихся					
В.1. Организация учащихся					
В.2. Существует ли перегруппировка					
В.3. Каков принцип отбора педагогических кадров?		<input type="checkbox"/>			
Г. Управление учащимися					
Г.1. Функции управления учащимися		<input type="checkbox"/>			
Г.2. Сколько времени выделяется на управление учащимися?		<input type="checkbox"/>			
Г.3. Кто занимается управлением учащихся?	<input type="checkbox"/>				
Д. Тесты и проверки					
Д.1. Функции проверки		<input type="checkbox"/>			
Д.2. Как выглядят результаты проверки?		<input type="checkbox"/>			
Д.3. Стандартизация тестов и проверок		<input type="checkbox"/>			
Д.4. Какова цель тестирований и проверок?		<input type="checkbox"/>			
Е. Оценка процесса обучения					
Е.1. Для чего проводится?		<input type="checkbox"/>			
Е.2. Кто дает оценку? Кто устанавливает критерии?	<input type="checkbox"/>				

Модели представлены не полностью, просто как вариант выполнения, но даже из этой информации понятен вывод.

Так, для каждого компонента образовательной модели необходимо разработать программу перехода от одной модели к другой. Изображенные на таблице модели школы требуют корректировки всех компонентов и, главное, согласованности между организационной и образовательной моделями

Главный вопрос творческой группы, выполняющей задание, был таким: как можно управлять образовательной системой, работающей по учебному плану инновационной модели, если организационная (управляющая) модель сегментная, то есть предназначена для отборочно-поточной образовательной модели?

Основной вывод экспертизы касался оценки психологической комфортности и безопасности образовательной среды образовательных организаций.

Варианты инновационных школ. В рамках приоритетного национального проекта «Образование» проводился конкурс инновационных образовательных программ общеобразовательных учреждений. Один из конкурсных критериев заключался в том, что школа, претендующая на государственную поддержку, должна стать ресурсным центром для других школ, организаций социальной сферы или местных жителей. Таким образом, в ходе конкурсного отбора поддержана практика создания опорных школ, предоставляющих доступное качественное образование как можно более широкому кругу граждан, школ, оказывающих методическую помощь педагогам из других учреждений, способствуя их профессиональному росту.

Школа-лаборатория как модель инновационной школы нашла отражение в целевой линии развития школы по следующей модели:

первый уровень: адаптивная модель;

второй уровень: школа-экспериментальная площадка;

третий уровень: школа-лаборатория;

четвертый уровень: непрерывно развивающаяся школа.

В соответствии с целью и задачами программы были определены основные направления деятельности школы-лаборатории:

1) совершенствование структуры и содержания общего образования;

2) создание развивающей образовательной среды для самосовершенствования и самореализации участников УВП;

3) внедрение современных технологий обучения;

4) управление качеством образовательного процесса.

Нижегородская инновационная школа ASSESSMENT CENTER.

Ассесмент — один из методов комплексной оценки персонала, основанный на использовании взаимодополняющих методик, ориентированный на оценку реальных качеств сотрудников, их психологических и профессиональных особенностей, соответствия требованиям должностных позиций, а также на выявление потенциальных возможностей специалистов.

Для ассесмент-центров, целью которых является отбор персонала, сценарии для ролевых игр составляются на основе должностных инструкций будущих должностей кандидатов, бесед (с заказчиками, с будущими руководителями и сотрудниками) об основных типах проблем, которые кандидаты должны будут решать в случае их приема на работу в компанию.

Варианты зарубежных школ.

Школа делания (Д. Дьюи, США), то есть организация обучения посредством делания. Цель — приблизить обучение к жизни и опыту детей, стимулируя их естественное развитие. В процессе обучения учитывались основные импульсы естественного роста ребенка: социальный (стремление общаться), конструктивный (стремление к движению в игре), исследовательский (тяга к узнаванию и пониманию), экспрессивный (стремление к самовыражению). Для общения детей различного возраста отводилась внеклассная деятельность.

Из данного направления выросли «Лабораторная школа» (Д. Дьюи); «Игровая школа» (К. Пратт), основывающиеся на принципе использования игры и метода драматизации в процессе обучения.

Свободные школьные общины (основаны в Германии Г. Литцем, П. Гехеебом). Это школы-интернаты, организация жизни которых строится на принципах свободного развития ребенка и сотрудничества граждан небольшого общества. Обучение базируется на основе обязательного труда и выборе учебных занятий. В качестве принципа организации обучения применяется курсовая система, причем отсутствует стабильный учебный план. В области воспитания приоритет отдается гражданской ответственности на основе принципа интернационализма. Пятуую часть всех учащихся составляют дети из других стран.

Школа свободного воспитания считает нецелесообразным обучать ученика какому-либо предмету или ремеслу. Не существует учебного плана и классов, но и нет ограничения времени в процессе общения педагога и учащихся. Ориентация на интерес и развитие учащихся является определяющей. Педагоги школы видят главную задачу обучения в том, чтобы дать как можно более полное представление о разносторонних явлениях окружающего мира.

Школа для жизни и через жизнь (О. Декроли, Бельгия). Это обучение и воспитание в тесной связи с природой, опора на деятельность и свободу ребенка, тесный контакт с семьями учеников. Центры интересов учащихся составляют основную идею школы. Обучение организовывалось в соответствии с особенностями развития детского мышления. Ребенка стремились ввести в деятельностные процессы наблюдения, измерения, нахождения, выражения мысли и проведения ассоциаций. Важным компонентом обучения выступало непосредственное окружение ребенка: природа, школа, семья, общество.

Детская школа (М. Наунберг) руководствуется девизом «только живя, мы учимся» и отдает предпочтение индивидуальным занятиям.

Школа по методу проектов (У. Килпатрик, Б. Рассел) предоставляла ученикам право свободного выбора занятий. Учебная программа рассматривалась как совокупность взаимосвязанных опытов. Ученики сами выбирали виды деятельности, посредством которых приобретались новые знания. Они также определяли содержание школьной программы. Учитель лишь оказывал им помощь в исполнении запланированного.

Школы, работающие по дальтон-плану, руководствовались следующими принципами: свобода ребенка, взаимодействие его с группой детей, распределение учебного времени. Свобода ученика предполагала возможность учиться в индивидуальном ритме по тем предметам, которые он выбрал. Взаимодействие в группе осуществлялось на основе общения учащихся всех возрастов. Распределение времени предусматривало получение учащимся учебного задания в начале месяца и его выполнение по своему усмотрению. Ученик подписывал «договор» на выполнение определенной программы. Учебные предметы в школе классифицировались на основные (английский язык, математика, история, география, естествознание, в старших классах — иностранные языки) и второ-

степенные (музыка, искусство, ручной труд, домоводство, рукоделие, гимнастика и др.). Значительная часть учебного времени (три часа в первой половине дня) отводилась на самостоятельную работу. Все ученики имели индивидуальное расписание, сами выбирали лаборатории и кабинеты соответственно предметам и работали в них самостоятельно или небольшими группами. Индивидуализации обучения в школе были подчинены организационные формы, отбор содержания образования и методов обучения.

Открытые школы предполагали индивидуальный характер обучения, который сводился к фактическому отказу от обязательности учебных планов и программ, упразднению классно-урочной формы обучения, ликвидации твердого расписания и единого школьного режима, к отмене оценочной системы контроля. В таких школах отсутствует традиционное расписание и существует гибкий ритм занятий. Учитель и ученик совместно планируют темы и время выполнения различных видов деятельности. Такая работа получила название «интегрированный день». Основной формой обучения является способ открытий. Свободный режим облегчает процессы постижения ребенком окружающего мира, самовыражения. В каждом из классов учатся дети с разницей по возрасту до двух лет. Такие школы рассматривались как культурно-просветительный центр округа.

«Снежные» классы — знакомство детей с природой, бытом и жизнью человека в горах во время каникул (под руководством учителя).

«Морские» классы решали те же задачи обучения и воспитания в речных и морских путешествиях. Для учебных занятий в «школах без стен» использовали помещения деловых контор и промышленных предприятий, научных лабораторий, музеев и театров, магазинов и кафе. Базовые предметы изучались в колледжах на групповых занятиях, которые проходили четыре раза в неделю по два часа. В конце недели проводились итоговые собрания с участием учителей и администрации.

Круглогодичная школа. Ученики уходят на каникулы (на две недели) через каждые 45 дней. В результате школа работает все 12 месяцев в году, а ученики проводят за партией столько же дней, сколько и в обычной школе.

Фонд оценочных средств

Вопросы для самопроверки

1. Что такое проектирование? Чем отличается процесс проектирования от процесса моделирования?

2. Что такое экспертиза? Каковы требования к экспертам?

Для успешного освоения спецкурса должны быть освоены следующие компетенции:

ПК-8 — способность оказывать психологическое содействие оптимизации педагогического процесса;

ПК-30 — способность проводить анализ и обобщение образовательной деятельности организации.

Психологическая экспертиза (оценка) комфортности и безопасности образовательной среды образовательных организаций заключается в выполнении трудовых действий, сформулированных в профессиональном стандарте:

- консультирование педагогов и преподавателей образовательных организаций при выборе образовательных технологий с учетом индивидуально-психологических особенностей и образовательных потребностей обучающихся;
- оказание психологической поддержки педагогам и преподавателям в проектной деятельности по совершенствованию образовательного процесса.

Для выполнения этих трудовых действий важны определенные **умения**:

- участвовать в поиске путей совершенствования образовательного процесса совместно с педагогическим коллективом;
- владеть приемами работы с педагогами и преподавателями по организации эффективных учебных взаимодействий с обучающимися и обучающимися между собой.

Для формирования необходимых умений должны быть **знания** по истории и теории проектирования образовательных систем, а также по теории и методам педагогической психологии.

Показатели и критерии оценивания компетенции (-ий)

Компетенция/ уровень	Спецкурс		
	Проектирование и экспертиза образовательных систем		
Показатели сформированности компетенции ПК-8, ПК-30 на пороговом уровне	Знает характеристику образовательных систем для организации междисциплинарного и межведомственного взаимодействия	Умеет создавать условия для формирования организационной культуры	Владеет способами решения задач в области психолого-педагогической деятельности по организации междисциплинарного и межведомственного взаимодействия
Критерии сформированности компетенции	Формулирует различие понятий «проектирование», «моделирование». Перечисляет компоненты образовательной системы	Выстраивает взаимосвязь компонентов образовательной системы для формирования организационной культуры	Владеет способами разработки модели образовательной организации
Оценочные средства	Практикум-моделирование образовательной системы	Практикум-моделирование организационной системы	Практикум-экспертиза по сопоставлению образовательной и организационной систем
Формы контроля	Текущий	Промежуточный	Итоговый

Задания для проведения текущего контроля

Практикум 1. Моделирование образовательной системы.

Шкала оценивания:

отлично — выстроена образовательная модель по всем компонентам, сделаны выводы по каждому компоненту системы с аргументацией;

хорошо — выстроена образовательная модель по всем компонентам, сделаны выводы по каждому компоненту системы без аргументации или дана фрагментарная аргументация;

удовлетворительно — выстроена образовательная модель по всем компонентам без выводов и аргументации.

Задания для проведения промежуточной аттестации в форме стартапа

Практикум. Моделирование организационной системы

Шкала оценивания:

отлично — выстроена организационная модель по всем компонентам, сделаны выводы по каждому компоненту системы с аргументацией;

хорошо — выстроена организационная модель по всем компонентам, сделаны выводы по каждому компоненту системы без аргументации или дана фрагментарная аргументация;

удовлетворительно — выстроена организационная модель по всем компонентам без выводов и аргументации.

Задание для проведения итоговой аттестации

Практикум 3. Экспертиза по сопоставлению организационной и образовательной модели.

Шкала оценивания:

отлично — сопоставлены модели по всем компонентам, сделаны выводы по каждому компоненту систем с аргументацией;

хорошо — проведено сопоставление моделей по всем компонентам, сделаны выводы по каждому компоненту систем без аргументации или дана фрагментарная аргументация;

удовлетворительно — сопоставлены модели по всем компонентам без выводов и аргументации.

Литература

1. Калувэ Де. Л., Маркс Э., Петри М. Развитие школы: модели и изменения. — Калуга. 1993. — 240 с.
2. Новиков А. М. Основания педагогики. — М.: Изд-во «Эгвес», 2010. — 208 с.

ГЛАВА 3 ПРОЕКТИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ

Данный спецкурс является продолжением изучения процесса проектирования, основной обучающей целью которого является формирование у магистрантов теоретических и практико-ориентированных знаний о возможностях и перспективах проектирования образовательных систем на примере собственной преподавательской деятельности.

Основные задачи спецкурса:

1. Знакомство с алгоритмом педагогической деятельности и содержательным аспектом каждого ее компонента.
2. Проектирование педагогического процесса учебного занятия с применением данного алгоритма и специфики содержания каждого компонента педагогической деятельности.

Для успешного освоения дисциплины должны быть сформированы компетенции:

ПК-2 — способность формировать образовательную среду и использовать профессиональные знания и умения в реализации задач инновационной образовательной политики.

Таблица 12

Связь компетенций с трудовыми действиями профессионального стандарта

Профессиональный стандарт	Формируемые компетенции
3.1. Обобщенная трудовая функция Преподавание по программам бакалавриата, специалитета, магистратуры и ДПП, ориентированным на соответствующий уровень квалификации.	ПК-8 — способность оказывать психологическое содействие оптимизации педагогического процесса
3.1.2. Трудовая функция Профессиональная поддержка специалистов, участвующих в реализации курируемых учебных курсов, дисциплин	

(модулей), организации учебно-профессиональной, исследовательской, проектной и иной деятельности обучающихся по программам ВО и(или) ДПП.	
Трудовые действия	
Мониторинг и оценка качества проведения преподавателями всех видов учебных занятий по курируемым учебным курсам, дисциплинам (модулям), организации исследовательской, проектной и иной деятельности обучающихся.	
Необходимые умения	
Оказывать профессиональную поддержку коллегам при разработке учебно-методических материалов, проводить обсуждение разработанных материалов.	
Необходимые знания	
Особенности построения компетентно-ориентированного образовательного процесса	

Под профессионализмом понимается особое свойство людей систематически, эффективно и надежно выполнять сложную деятельность в самых разнообразных условиях. В понятии «профессионализм» отражается такая степень овладения человеком психологической структуры профессиональной деятельности, которая соответствует существующим в обществе стандартам и объективным требованиям.

Если вы преподаете в государственной образовательной организации, то ежедневно имеете дело со стандартами. Как известно, большинство преподавателей «устанавливают стандарты» для каждого занятия. Но стоит отметить принципиальную разницу между преподавателем, который сначала составляет план на занятие, а затем решает, каких стандартов нужно на нем придерживаться, и преподавателем, который «устанавливает стандарты» на весь предстоящий месяц в виде системы целей/задач, а потом решает, как лучше всего достичь той или иной цели на конкретном учебном занятии.

Первый преподаватель начинает с вопроса «Что я буду делать на сегодняшнем занятии?», а второй — с вопроса «Как достичь намеченной на сегодня цели?».

В первом случае преподаватель рискует переключить внимание на качество предстоящих занятий: будет ли оно увлекательным и интересным? можно ли использовать методики, которые наиболее интересны?

Во втором случае занятие фокусируется на четкой цели: чему конкретно должны научиться обучающиеся по завершении занятия?

Оба преподавателя руководствуются стандартами, но второй подход скорее даст нужные результаты. Вот хороший тест. Если в сформулированной вами цели занятия звучит, например: «Вы должны уметь», и все, то, скорее всего, вы накладываете стандарты на свои занятия, что называется, задним числом.

Если же цель звучит конкретно, с желаемым результатом в конце занятия и его способом оценки, например: «Сегодня на занятии вы должны уметь... с помощью... и найти подтверждение... в... Полученный результат будет оценен...» это, вероятно, указывает на то, что вы первым делом идентифицировали и применили тот или иной стандарт. А значит, вы гораздо больше можете рассчитывать на успех своей методики преподавания. Многим из вас все это покажется само собой разумеющимся, тем не менее следует отметить, что подобная практика отнюдь не универсальна.

Профессиональный уровень деятельности преподавателя невозможно измерить точными количественными величинами. Поэтому любая его оценка является относительной и содержит в себе элементы субъективизма. Свести его к минимуму позволяют так называемые **рейтинговые системы оценки**, одна из которых предлагается вашему вниманию.

3.1. Методика определения профессионального уровня деятельности преподавателя (Н. Ю. Ерофеева)

В свете парадигмы системно-деятельностного подхода меняется взгляд и на сам процесс организации обучения. Получение результатов (в терминах компетенций) требует иных подходов ко всем компонентам преподавательской деятельности. Целью современного образования становится обучение с ориентацией на личностный потенциал студента, на

формирование его способности к компетентностной деятельности в предстоящих различных ситуациях.

Методика, которая описана ниже, была апробирована педагогами школ при подготовке к аттестации и в самом процессе аттестации. Алгоритм деятельности преподавателя остается прежним, но содержание каждого компонента скорректировано с учетом особенностей преподавания в высшей школе.

Профессиональный уровень деятельности преподавателя определяется по степени выраженности его умений. Для этого предлагаются универсальные критерии, а именно:

- 1) проектировочные умения,
- 2) умение формулировать цели и задачи в ходе подготовки к занятию и умение довести их до обучающихся,
- 3) умение определить структуру занятия и организовать его в соответствии с поставленной целью,
- 4) умение произвести отбор содержания для занятия,
- 5) умение произвести отбор приемов, методов и средств,
- 6) умение организовать деятельность обучающихся,
- 7) умение получить результат с занятия,
- 8) умение провести самоанализ деятельности.

Представленный порядок расположения критериев по умениям отражает не степень их значимости, а логическую последовательность действий преподавателя по организации учебного процесса. Названные критерии представлены в квалификационной карте и проранжированы с учетом 4-х степеней выраженности:

- очень высокий уровень умений (А) — 4 балла,
- высокий уровень умений (Б) — 3 балла,
- средний уровень умений (В) — 2 балла,
- низкий уровень умений (Г) — 1 балл.

Порядок работы

Предварительно ознакомившись с содержанием оценочных критериев, можно определить степень выраженности умений самостоятельно или с привлечением коллег. Проставляя в соответствующей графе квалификационной карты баллы, подсчитать сумму (максимальная сумма

баллов — 32, минимальная — 8). Методика позволяет выявить возможности и перспективы развития в умениях преподавателя.

Таблица 13

Квалификационная карта преподавателя

Уровень выраженности умений	Критерии оценки профессионального уровня умений преподавателя							
	Проектировочные умения	Целеполагание	Структура и организация занятия	Отбор учебного материала	Методы и приемы	Умения в деятельности обучающихся	Результат занятия	Самоанализ занятия
Очень высокий (А)								
Высокий (Б)								
Средний (В)								
Низкий (Г)								

Предлагаемая методика имеет рекомендательный характер и может быть использована не только при аттестации, но и для организации индивидуальной работы преподавателя.

Проектировочные умения преподавателя

А

1. Разработанная программа преподавателя полностью соответствует нормам ее написания (по локальному акту организации).
2. При разработке программы определена и аргументирована структура учебного предмета в соответствии с формируемыми компетенциями.
3. В пояснительной записке показана взаимосвязь профессиональных и образовательных стандартов.
4. Аргументирована *последовательность изучения тем* в целом. Выделены *главные темы предмета*, построена на этой основе система целей и задач в учебной программе.

Б

1. Разработанная программа преподавателя соответствует нормам ее написания (локальный акт организации).

2. При разработке программы определена, но недостаточно аргументирована структура учебного предмета в соответствии с формируемыми компетенциями.

3. В пояснительной записке отражена взаимосвязь профессиональных и образовательных стандартов.

4. Аргументирована *последовательность изучения тем* в целом. Выстроена система целей и задач в учебной программе.

В

1. Программа не полностью выдерживает нормативную структуру написания.

2. Имеется рецензия, в которой отражены замечания, но в целом программа рекомендована к работе.

3. При разработке программы определена и аргументирована *последовательность изучения тем* в предмете.

Г

1. Программа требует существенной доработки.

Умение формулировать цели и задачи в ходе подготовки к занятию и умение довести их до обучающихся

А

1. В пояснительной записке программы представлено «дерево целей» по изучению дисциплины.

2. Цель на занятие является составной частью «дерева целей».

3. Цель сформулирована доступно, понятно, диагностично, с учетом формируемой компетенции, скорректирована обучающимися.

4. «Глагол действия» в цели и результат обучения взаимосвязаны.

5. Показаны приемы доведения цели до понимания обучающимися.

Б

1. В пояснительной записке программы представлена цель по изучению дисциплины.

2. Цель занятия сформулирована доступно, понятно, диагностично, с учетом формируемой компетенции, скорректирована обучающимися.

3. «Глагол действия» в цели и результат обучения взаимосвязаны.

4. Показаны приемы доведения цели до понимания обучающимися.

В

1. Цели обучения в программе преподавателя взяты из образовательных стандартов без адаптации к собственной деятельности.

2. Цель на занятие сформулирована без конкретизации по результату обучения.

3. Нет четкой формулировки приемов доведения цели до понимания обучающимися.

Г

1. Не видит необходимости в специальной разработке и постановке целей и задач занятия.

2. Результат занятия не определен.

Умение определить структуру занятия и организовать его в соответствии с поставленной целью

А

1. Умеет построить совместно с обучающимися технологическую карту темы с системой задач и результата в формате компетенций. Определить тип занятия.

2. Структура занятия соответствует поставленной цели, понятна обучающимся, аргументирована прогнозируемым результатом занятия.

3. Этапы занятия взаимосвязаны и логически последовательны, переход от одного этапа к другому осуществляется с помощью проблемной ситуации, либо проблемной связки.

4. Структура занятия предлагается обучающимся как вариант согласования

5. Умеет организовать начало и конец занятия.

Б

1. Умеет построить технологическую карту темы с системой задач и результата в формате компетенций. Определить тип занятия.

2. Структура занятия соответствует поставленной цели, понятна обучающимся.

3. Этапы занятия взаимосвязаны, но не всегда прослеживается логическая связь между отдельными его этапами.

4. Структура занятия предлагается обучающимся как вариант согласования.

5. Умеет организовать либо начало занятия, либо его окончание.

В

1. Структура занятия не связана с поставленной целью.

2. Этапы занятия не всегда взаимосвязаны и логичны.

3. План занятия выполняется формально, преподаватель не может аргументировать изменения в плане.

4. Нет приемов организации внимания обучающихся.

Г

1. План занятия формальный, без аргументированных изменений.

2. Структура занятия однообразна, без связи с поставленной целью и прогнозируемым результатом.

3. Этапы занятия не имеют между собой логического перехода.

4. Не умеет организовать начало и конец занятия.

Умение произвести отбор содержания для занятия

А

1. В технологической карте темы выделены ведущие идеи, базовые основные понятия.

2. Содержание занятия определено в соответствии с поставленной целью, прогнозируемым результатом в формате компетенций.

3. Умеет аргументировать определение необходимого объема содержания обучения для данного занятия.

4. В отборе содержания для занятия принимают участие обучающиеся.

5. Содержание связано с интересами обучающихся.

Б

1. Содержание занятия определено в соответствии с поставленной целью, прогнозируемым результатом в формате компетенций.

2. Умеет отобрать учебный материал с учетом уровня усвоения знаний обучающимися.

3. В отборе содержания для занятия принимают участие обучающиеся.

4. Умеет связать материал с жизнью и интересами учащихся.

В

1. Отбор учебного материала осуществляется интуитивно.

2. Не всегда может связать материал с жизнью и интересами обучающихся.

3. Ведущие идеи по теме четко не прослеживаются и, соответственно, не полностью воспринимаются учащимися.

4. Поставленная цель занятия и отобранное содержание не учитывают уровни знаний обучающихся.

Г

1. При отборе учебного материала использует содержание учебника без учета возможностей обучающихся.

2. Материал не связан с интересами учащихся.

3. Не умеет выделить главные идеи темы, не работает с новыми понятиями.

4. Содержание дается для всех одинаковое, без учета уровней усвоения и особенностей учебной группы.

Умение произвести отбор приемов, методов и средств

А

1. Умеет создать конструктор приемов для учебной темы.

2. Умеет отобрать приемы на каждый этап занятия в соответствии с темой занятия, сформулированной целью, желаемым результатом в формате компетенций.

3. Умеет аргументировать выбор приемов и их распределение в ходе занятия.

4. Умеет отобрать приемы для определения уровня усвоения знаний и умений обучающихся.

5. Умеет использовать личностные особенности обучающихся как средство обучения.

Б

1. Умеет отобрать приемы на каждый этап занятия в соответствии с темой занятия, сформулированной целью, желаемым результатом в формате компетенций.

2. Умеет отобрать приемы, но затрудняется в их аргументации.

3. Умеет определить результаты собственной деятельности на уроке.

4. Умеет осуществлять дифференцированный и индивидуальный подходы к обучению на занятии.

В

1. Отобранные приемы стереотипны, так как структура занятия чаще всего однообразна.

2. Педагогические приемы применяет механически копируя их, руководствуясь необходимостью, затрудняется в подробном их комментировании.

3. Дифференцированный и индивидуальный подходы осуществляет без учета особенностей обучающихся.

Г

1. Не отличает педагогические приемы и методы в деятельности.

2. Почти не обладает навыками самоанализа, оценивает свою работу либо как очень хорошую, либо как позитивную, считая, что анализ деятельности проводить не обязательно: «и так видно хорошую работу».

3. Работу анализирует лишь в случае необходимости, делая это формально, для отчета.

Умение организовать деятельность обучающихся

А

1. Умеет определить формы организации обучающихся в соответствии с поставленной целью и результатом в форматах компетенций.

2. У преподавателя есть единые требования к изучению предмета, их знают обучающиеся, и они им понятны.

3. Умеет дифференцированно организовать процесс освоения содержания.

4. Умеет подобрать приемы для получения результата обучения с проведенного занятия.

Б

1. У преподавателя есть единые требования к изучению предмета, их знают обучающиеся, и они им понятны.

2. Умеет дифференцированно организовать процесс освоения содержания.

3. Умеет подобрать приемы для получения результата обучения с проведенного занятия.

В

1. У преподавателя есть единые требования к изучению предмета, но не все учащиеся их знают.

2. Умеет организовать процесс освоения содержания, ограничиваясь рамками учебника.

3. Приемы для получения результата обучения традиционны (контрольная, зачет, практикум).

Г

1. Процесс организации обучающихся однотипен (лекции, семинары, практикумы).

2. Учащиеся не проявляют интереса к учебному процессу, за исключением положительного отношения к занимательному материалу.

3. Процесс освоения содержания обучения ограничивается рамками учебника.

4. Результат обучения отсрочен до итогового занятия.

Умение получить результат с занятия

А

Прогнозируемый результат обучения проявляется у 70 % учащихся.

Б

Прогнозируемый результат обучения проявляется у 55 % учащихся.

В

Прогнозируемый результат обучения проявляется у 40 % учащихся.

Г

Прогнозируемый результат на занятии не фиксируется. Учащиеся демонстрируют знания и умения по изучаемому предмету на итоговых контрольных работах, экзаменах.

Умение провести самоанализ деятельности

А

1. Умеет соотнести программу преподавателя с проведенным занятием, обосновать место и роль занятия в теме и программе. Умеет объяснить и аргументировать отступления от плана занятия.

2. Умеет обосновать сформулированную цель в форматах компетенций.

3. Умеет аргументировать структуру занятия в логике целеполагания и выбранных приемов обучения.

4. Умеет охарактеризовать необходимый объем содержания для занятия.

5. Умеет проанализировать полученный результат обучения.

Б

1. Умеет обосновать место и роль занятия в теме и программе. Умеет объяснить и аргументировать отступления от плана занятия.

2. Умеет обосновать сформулированную цель занятия.

3. Умеет аргументировать структуру занятия в логике целеполагания и выбранных приемов обучения.

4. Умеет охарактеризовать необходимый объем содержания для занятия.

5. Не всегда предполагается результат обучения на занятии — является аргументом результативности.

В

1. Аргументы отступления от плана занятия чаще всего объясняются сложившимися обстоятельствами.

2. Самоанализ проводит по эмоциональным критериям, а не по логической структуре проведенного занятия.

3. Полученный результат представляется не с занятия, а как вариант итоговой работы.

Г

1. Рабочая программа существует автономно, как документ, который нужно предъявлять администрации, а не как рабочий инструмент.

2. План занятия действует не первый год, преподаватель не видит смысла его корректировать.

3. Объясняет отклонения от плана при проведении занятия не аргументами, а сложившимися обстоятельствами.

4. Самоанализ эмоционального характера проводит без логической структуры по занятию, либо таковой отсутствует совсем.

3.2. Педагогический дизайн современных образовательных концепций

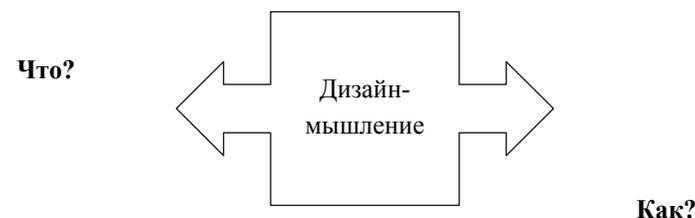
Структура управленческой деятельности преподавателя позволяет говорить о педагогическом дизайне. Зачем преподавателю педагогический дизайн? Понятие «педагогический дизайн» можно определить

следующим образом: «это систематический, целостный процесс создания средства обучения, включающий в себя анализ потребностей в обучении и его целей, прогноз результатов обучения, постановку задачи на создание средства ЭО, разработку этого средства, методов и форм обучения, их апробацию и оценку эффективности, а также личность педагога» [3].

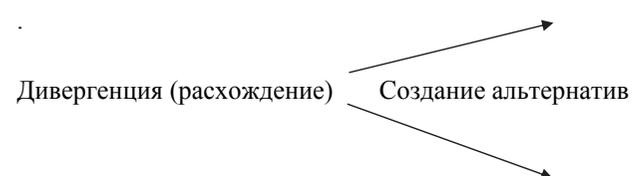
То есть смысл педагогического дизайна состоит в создании условий для комфортного и результативного учения путем тщательной проработки материала в соответствии с целями обучения и выстраивании системы постоянного анализа результатов обучения, оценки и усовершенствования, как для процесса передачи знаний, так и для учебного материала.

Это системный подход к построению процесса обучения. В основе педагогического дизайна лежат содержание курса, последовательность изложения материала и способы его представления. Если представить обучающихся как междисциплинарную команду, в которой каждый обладает своим опытом, то можно спроектировать любое занятие совместно с ними. Дизайн-мышление процветает в богатой культуре искусства рассказывать истории (сторителлинг). Визуальное представление темы поможет увидеть взаимосвязи занятий. Группе студентов предлагается следующий алгоритм деятельности.

Первый этап: представление темы в учебной дисциплине как истории. Миссия дизайн-мышления — превращение наблюдений в выводы, а выводов — в возможности.



Второй этап: представить варианты изучения данной темы



Третий этап: выбрать наиболее приемлемый вариант и аргументировать выбор.

Конвергенция (сближаю) Осуществление выбора



Понятие педагогического дизайна связано с понятием «электронное обучение» (e-learning) — обучение, поддерживаемое и стимулируемое посредством использования информационных и коммуникационных (включая web) технологий (<http://www.trainings.ru/library/dictionary/>). Педагогический дизайн использует мультимедиа как дополнение к основному материалу и как инструмент привлечения внимания для работы с содержанием обучения. Оно достаточно прочно вошло в лексикон педагогов вузов. Более того, некоторые всерьез полагают, что прохождение тестов в электронном виде и выкладывание материалов лекций в открытый доступ делают обучение электронным.

Четырнадцать образовательных концепций, которые помогут в проектировании учебной темы

1. Адаптивное обучение — это образовательный метод, при котором в качестве интерактивного обучающего устройства используется компьютер. Учебный материал представлен в форме ответов на вопросы и задания. Цель метода — объединить возможности студента и наставничество преподавателя, с которым может общаться студент. Например, создана адаптивная школа — Школа Generation Z.

2. Виртуальный класс — это онлайн обучающая среда, в которую преподаватель и студенты заходят одновременно. Она может базироваться в Интернете с доступом к ней через портал или создаваться программным обеспечением, для чего потребуются загрузить установочные файлы.

3. MOOC — массовые открытые онлайн-курсы. После просмотра видеолекции (10–15 минут) слушатели участвуют в онлайн-обсуждении

на форуме вместе с преподавателями и другими слушателями. По отдельным курсам могут быть варианты проверки знаний, например проверочные задания и тесты, предполагающие выбор ответа из предложенных или выполнение заданий, оцениваемых несколькими людьми, в том числе и самими слушателями.

4. Синхронное и асинхронное обучение. Синхронные онлайн-классы предполагают одновременное участие в них студентов и преподавателей. Лекции, обсуждения и презентации случаются в определенное время. Все студенты, желающие принять в них участие, должны быть онлайн в это определенное время. Асинхронные классы проводятся по другому принципу. Преподаватели выкладывают материал, лекции, тесты и задания, доступ к которым может быть осуществлен в любое удобное время. Студентам может даваться временной интервал (обычно это неделя), в течение которого они должны выйти для обучения в Интернет один или два раза, но студенты свободны в выборе этого времени.

5. Смешанное обучение. Смешанное обучение означает совмещение реального обучения «лицом к лицу» с преподавателем в классе и интерактивных возможностей. В прошлом цифровые материалы играли дополнительную роль и помогали реальному преподавателю. Например, смешанное с традиционным образование означает, что класс собирается «лицом к лицу» в один раз в неделю вместо трех. Вся деятельность по изучению материала, которая раньше происходила в классе, может быть перенесена в Интернет.

6. Перевернутый класс (перевернутое обучение). Перевернутый класс — это обратный метод обучения, когда чтение лекций и изучение предмета происходят онлайн, а домашнее задание выполняется в реальном классе.

7. Самостоятельно направляемое обучение. Самостоятельно направляемое обучение — это процесс получения знаний, при котором студент сам принимает решение, без посторонней помощи или с таковой, по своим образовательным потребностям, формулирует цели, которых хочет достичь, определяет человеческие и материальные источники знаний, выбирает и осуществляет образовательную стратегию и оценивает полученные знания.

8. Система управления учебным процессом. Система управления учебным процессом (LMS) — это программный продукт или сайт, используемый для планирования, осуществления и оценки конкретного учебного процесса. Обычно система управления учебным процессом дает преподавателю возможность создавать и представлять студентам учебные материалы, следить за участием студентов в учебном процессе и оценивать это участие. Система управления учебным процессом также дает возможность студентам участвовать в интерактивных процессах, например, при обсуждении в тредах, в видео-конференциях и в дискуссионных форумах.

9. «Облачное» обучение. В сущности, облако — это оригинальная придумка, позволяющая группе компьютеров, объединенных в сеть (обычно через интернет), работать как один. Далее облако — это модель, позволяющая масштабировать источники согласно потребностям. Чем больше пользователей используют систему, тем большее количество источников будет привлечено.

Облачное образование использует изобретение бессрочной, универсально доступной, расширяемой компьютерной сети и применяет его для электронного образования — от онлайн-классов аккредитованных университетов до маленьких обучающих модулей, используемых в частных компаниях.

10. Мобильное обучение. Мобильное обучение — это возможность получать обучающие материалы на персональные устройства (КПК, смартфоны и мобильные телефоны). Специальные программы для мобильных устройств со ссылками на образовательные сайты делают доступным любой образовательный материал.

11. Система управления курсом (CMS). Система управления курсом — это набор инструментов, позволяющий преподавателю создавать обучающие материалы и выкладывать их в Интернет без использования HTML или другого языка программирования.

12. E-Learning. E-обучение, или цифровое обучение, предполагает широкий спектр приложений и процессов, призванных доставить учебный материал студентам. Обычно для этого используют Интернет, но может использоваться и CD-ROM или видео-конференции через спутник. Определение электронного обучения шире, чем определение онлайн-обучения, обучения через Интернет или компьютерного обучения.

13. Технология 1:1. Данный метод предполагает обеспечение каждого студента ноутбуком или планшетом, чтобы сделать обучение индивидуальным, повысить независимость и увеличить количество академических часов за стенами класса.

14. Игрофикация (геймификация). Игрофикация использует вовлечение в игру там, где обычно для игры нет места. Многие эксперты назвали игрофикацию одним из самых важных трендов в индустрии информационных технологий. Игрофикация может применяться в любой отрасли и в любом месте для того, чтобы вовлечь людей и развлечь их, превращая пользователей в игроков [5].

3.3. Конструктор задач как метод проектирования учебной темы

Применяя подход английского педагога Д. Петти [4] при формировании какой-нибудь навыка, «разбивали» задачу на несколько простых шагов и каждый шаг осваивали отдельно. Потом эти шаги соединяли в последовательность выполнения одной задачи (формирование компетенции).

Освоение навыка конкретного действия (компетенции) должно идти в следующей последовательности.

Объяснение. Обучающимся необходимо знать любую информацию, связанную с этим действием.

Технология работы. Им нужно показать правильный образ действий через демонстрацию конкретной ситуации.

Практика. Чтобы сам повторил увиденный образ действий.

Проверка и исправление. Сначала сами, потом преподаватель.

Заметки для запоминания. Что нужно запомнить при выполнении действий: памятки, конспекты, книги и т. д.

Возвращение к опыту. Выполнение еще одной работы.

Оценка. Проверка в реальных условиях.

Вопросы. Важный этап для рефлексии навыка.

Практика и возвращение к опыту: эти элементы цикличны, пока навык не усвоен. Освоение конкретного действия — это элементы учебного опыта, а не методы обучения. Нужно, чтобы обучающийся понял последовательность формирования навыка. Элементы формирования навыка могут быть сгруппированы.

Рассмотрим каждый шаг отдельно.

Объяснение должно содержать базовую информацию. Варианты отбора базовой информации многочисленны.

Отбор ключевых понятий.

Создание гипертекста.

Объяснение должно содержать процесс понимания. Как сделать, чтобы поняли?

Практикум «Искусство чтения учебных текстов».

Современное образование нуждается в использовании неадаптированных источников. Образование опирается на способность учащихся самостоятельно интерпретировать факты и тексты различной природы.

Вариант практикума:

1. Найти в интернете статью по теме «Гендерные аспекты в социальной работе».

2. Записать ее исходные данные (название, кто написал, эл. адрес).

3. Познакомиться с текстом статьи. Разместить свой комментарий к материалам в форме сжатого тезиса (не более 300 знаков).

4. Как бы вы изложили данный вопрос? Предложите собственную трактовку в форме ответа: эссе, схема, формула, презентация (не менее 1000 знаков для эссе, 500 знаков для презентации).

5. Как можно использовать этот материал в учебном процессе? Сформулировать учебные цели работы с данным источником, определить место использования в учебном процессе, разработать задание.

Проблемные вопросы:

1. Чем отличается учебная статья от научной?

2. Можно ли получить качественный образовательный результат, используя в образовательном процессе «плохие» тексты?

3. Является ли такая характеристика, как «клиповость», признаком низкого качества текста?

4. Каковы признаки качественного метода работы с текстом, исходя из ваших собственных индивидуальных интеллектуальных особенностей?

Научная статья — это исследование по одной из выбранных специализированных тематик, кратко изложенное в письменном виде. Данный вид авторского произведения отличается четкой структурой и грамотной взаимосвязью причины и следствия. Такая статья может быть результатом научного эксперимента или опыта либо обзором уже

выпущенных публикаций. Эффект новизны — главное правило для содержания научной статьи. Произведение обязательно должно содержать собственные разработки, выводы и ранее не опубликованные результаты.

Одним из ключевых положений педагогического дизайна является иерархически выстроенная система целей и результатов умений в проектной деятельности обучающихся.

Для создания собственного методического конструктора может пригодиться перечень направлений в обучении.

Таблица 14

Варианты отбора методов и средств в различном направлении обучения

Направление в обучении	Вопросы	Методы, приемы, средства
Развивающее обучение	Какие методы и средства развивают мышление?	Поэтапность формирования умственных действий. Конструктор темы
Воспитывающее обучение	Какие знания, умения использованы в конкретной ситуации? Назвать, чего не хватает для решения? Что нужно сделать?	Профессиональная ситуация в теме
Обучающее воспитание	Как и какие качества формировались (у выдающегося профессионала). Какие условия способствовали этому процессу?	Алгоритм творческой деятельности
Развивающее воспитание	Как создать условия и какие выбрать методы обучения с учетом возможностей юношей и девушек?	Методы гендерной педагогики
Обучающее развитие	Как создать профессиональную ситуацию с выполнением ролей?	Игровые методики, задачи-ситуации
Воспитывающее развитие	Как превратить образовательную среду в средство воспитания?	Использование среды и пространства. Интерактивная среда.

Фонд оценочных средств

Вопросы для самопроверки

1. Чем отличается проектирование учебного процесса в школе и в вузе?
2. Из каких основных умений состоит профессиональная педагогическая деятельность преподавателя?
3. Что такое педагогический дизайн? Какие условия необходимы для его реализации?

Таблица 15

Показатели и критерии оценивания компетенции

Компетенция/ уровень	Тема или (раздел) или вся дисциплина Управление образовательными системами		
	Знает	Умеет	Владеет
Показатели сформированности компетенции ПК-2 на пороговом уровне	характеристику профессиональных педагогических умений преподавателя	создавать условия в образовательной среде для проявления профессиональных педагогических умений	способами решения задач в инновационной образовательной среде
Критерии сформированности компетенции	Формулирует различие понятий «проектирование», «моделирование». Перечисляет компоненты профессиональных умений преподавателя	Выстраивает взаимосвязь профессиональных педагогических умений для формирования определенного результата	Владеет способами педагогического дизайна
Оценочные средства	Практикум-метаформинг понятий	Практикум-моделирование содержания обучения со словом «мета»	Практикум-защита своего метасодержания
Формы контроля	Текущий	Промежуточный	Итоговый

Задание для проведения текущего контроля

Практикум 1. Метод метаформинга — работа с определениями «проектирование» и «моделирование».

Метод метаморфинга означает процесс перехода предмета или явления из одного состояния в другое. Метаформинг начинается с переноса новых значений и ассоциаций с одного объекта на другой.

Задание для проведения промежуточного контроля

Практикум 2. Моделирование содержания обучения со словом «мета».

1. Выбрать слово с приставкой «мета-»: метаэтика, металогика, метазнание, метапсихология, метаданные, метаспособы, метадеятельность, метаформинг, метапредметные умения, метапрограмма, метаморфоза, метавер, мета-игра, метавики.

2. Дать толкование выбранного слова. Аргументировать.
3. Привести пример его применения.
4. Предложить учебную ситуацию по его использованию.

Задание для проведения итогового контроля

Практикум: защита сконструированного мета-содержания.

Таблица 16

Описание шкал оценивания

Шкалы сформированности компетенций		Шкалы оценки результатов промежуточной аттестации	
Уровень сформированности компетенции	Компетенция ПК-2	Оценка на экзамене	Оценка на зачете
Высокий Эталонный (планируемый) результат достигнут полностью	В полной мере дает характеристики профессиональных педагогических умений. Умеет создавать условия в образовательной среде для их проявления. Применяет способы педагогического дизайна	Отлично	Зачтено

Средний Результат обучения в основном достигнут, проявляется в большинстве случаев	Допускаются незначительные ошибки в характеристике профессиональных педагогических умений. Понимает способы педагогического дизайна, но затрудняется в их применении	Хорошо	
Низкий Минимальный приемлемый уровень сформированности результата	При характеристике профессиональных педагогических умений нарушена их последовательность в применении	Удовлетворительно	
Компетенция не сформирована Соответствующий результат обучения не достигнут	Не способен дать характеристику профессиональных педагогических умений	Неудовлетворительно	Не зачтено

Литература

1. Браун Т. Дизайн-мышление: от разработки новых продуктов до проектирования бизнес-моделей. — М.: Изд-во «Манн, Иванов и Фербер», 2012. — 175 с.
2. Википедия. <http://ru.wikipedia.org/wiki/>
3. Материалы IX Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы бизнес-образования», 8–9 апреля 2010 г., Минск [Электронный ресурс]. URL: <http://beleducation.ning.com/forum/topics/> (дата обращения: 20.02.2018).
4. Петти Д. Современное обучение. — М.: Ломоносовъ, 210. — 624 с.
5. Современные образовательные концепции. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.educatorstechnology.com/2013/03/14-technology-concepts-every-teacher.html> (дата обращения: 20.02.2018).

ГЛАВА 4 ИННОВАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ОБРАЗОВАНИИ

Цель данного курса — дать представление об общих тенденциях развития инновационных процессов в образовании, показать технологию подготовки педагога к работе в системе инновационного образования.

Основные задачи дисциплины:

- выявление перспективных направлений инновационной деятельности;
- показать варианты нестандартных ситуаций при введении инноваций;
- создать условия для разработки инновационного проекта;
- способствовать проявлению умений применять полученные знания к различным областям инновационной деятельности.

Для успешного освоения спецкурса должны быть сформированы следующие компетенции:

ОК-2 — готовность действовать в нестандартных ситуациях, нести социальную и этическую ответственность за принятые решения;

ПК-1 — способность применять современные методики и технологии организации образовательной деятельности, диагностики и оценивания качества образовательного процесса по различным образовательным программам;

ПК-4 — готовность к разработке и реализации методик, технологий и приемов обучения, к анализу результатов процесса их использования в организациях, осуществляющих образовательную деятельность.

4.1. Основные тенденции развития образования

Инновационные процессы связаны с нестабильностью внутренних и внешних условий организации, высокой степенью рисков, поэтому в данном направлении изучаются особые подходы и методы принятия управленческих решений.

Из многообразия определений инноваций мы взяли за основу данное понятие. Под инновацией (англ. *innovation* — нововведение, новаторство) понимаются **инвестиции в новацию** как результат практического освоения нового процесса, продукта или услуги. Почему именно это определение? Потому что образовательные организации не имеют в собственном бюджете статьи на реализацию инноваций, поэтому понимание того, что на введение новаций в образовательный процесс требуются инвестиции, является основополагающим аспектом.

Закон 273-ФЗ «Об образовании в РФ» (2016, новый)

Статья 20. Экспериментальная и инновационная деятельность в сфере образования

1.2. Экспериментальная деятельность направлена на разработку, апробацию и внедрение новых образовательных технологий, образовательных ресурсов и осуществляется в форме экспериментов, порядок и условия проведения которых определяются Правительством Российской Федерации.

1.3. Инновационная деятельность ориентирована на совершенствование научно-педагогического, учебно-методического, организационного, правового, финансово-экономического, кадрового, материально-технического обеспечения системы образования и осуществляется в форме реализации инновационных проектов и программ организациями, осуществляющими образовательную деятельность, и иными действующими в сфере образования организациями, а также их объединениями.

Основы инновационной деятельности

В основе инновационных процессов лежит волновая теория русского экономиста — директора Московского института конъюнктуры в 20-х гг. XX века Н. Д. Кондратьева. Он выявил наличие длинных конъюнктурных волн в экономическом развитии общества и определил развитие экономики как циклический процесс. Конъюнктура (лат. *conjunctura* от лат. *conjungo* — связываю, соединяю) — это совокупность признаков, характеризующих текущее состояние экономики в определенный период.

Периодические циклы подъемов и спадов современной мировой экономики (циклы Кондратьева) имеют продолжительность 48–55 лет. Циклы состоят из чередующихся фаз темпов экономического роста. Вы-

деляют следующие кондратьевские волны и соответствующие им технологические уклады.

1-й цикл (с 1803 до 1841/1843 гг.): показатели текстильных фабрик и промышленного использования каменного угля;

2-й цикл (с 1844/1851 до 1890/1896 гг.): показатели в угледобыче, черной металлургии, железнодорожном строительстве, паровых двигателях;

3-й цикл (с 1891/1896 до 1945/1947 гг.): показатели в тяжелом машиностроении, электроэнергетике, химии, производстве стали и электрических двигателей;

4-й цикл (с 1945/1947 до 1980/1983 гг.): характерен темпами машиностроения, массовым производством двигателей внутреннего сгорания, ростом химической промышленности, нефтепереработкой;

5-й цикл (1981–2018 гг.): составлен прогноз по развитию электроники, робототехники, вычислительной, лазерной и телекоммуникационной техники;

6-й цикл: по прогнозам (с 2018 по 2060 гг.) процесс сближения и развития нано-, био-, информационных и когнитивных технологий.

То есть условиями для возникновения различных инноваций являются периоды подъема и спада экономических процессов, поэтому инновационные процессы становятся естественными.

Понятие «инновация» (нововведение) было введено И. Шумпетером (австрийский и американский экономист, социолог) как средство преодоления кризисов. Развитие (по Шумпетеру) — это построение новых комбинаций из имеющихся в организации ресурсов.

Для системы образования это могут быть:

- создание новой программы (образовательной или программы преподавателя),
- внедрение нового метода обучения,
- освоение новых форм обучения,
- получение доступа к новым источникам информации,
- создание новой формы организации.

С точки зрения динамики образовательных систем существуют две проблемы. *Первая — проблема соотношения проектной (инновационной) и процессной (повторяющейся) деятельности* (за 200 лет в России в сис-

теме образования было проведено 26 реформ, то есть в среднем одна реформа каждые 8 лет) [8, С. 51].

Вторая проблема касается жизненного цикла образовательной организации (средняя длительность повторяющегося процесса). Например, для современной средней школы это период обучения учащихся — 11 лет. Таким образом, получаем, что новая реформа начинается до появления результатов предыдущей ($8 < 11$). Слишком частые изменения могут разрушить или сильно деформировать систему. Если инновации будут следовать слишком часто и система не будет успевать освоить одно новшество, как в ней будет появляться следующее, то интегральный эффект может оказаться отрицательным.

Основные понятия спецкурса

Жизненный цикл инновации — совокупность стадий от разработки продукта или процесса до введения и стабилизации в деятельности системы организации.

Жизненный цикл образовательной технологии — от совокупности педагогических приемов в новой методике до стабилизации ее применения в образовательном процессе.

Экспертиза инновационных проектов — проверка степени соответствия определенным нормам, стандартам. Критериями экспертной оценки являются научные, экономические, социальные, технические показатели проекта. *Научные показатели* внедренного нововведения отражают коммерческую значимость осуществленных научных исследований. *Экономические показатели* отражают сокращение затрат на предоставление услуг. *Социальный эффект* нововведений состоит в повышении качества жизни, условий труда, обновлении жизненной среды. *Технические показатели* — сокращение времени на получение качественного результата.

Для определения поля образовательных инноваций важно знать, как будет развиваться образование в России, понимать и представлять стратегические направления в этой сфере, а потом прогнозировать развитие образовательного пространства региона, района и образовательной организации. Агентством стратегических исследований подготовлены стратегические изменения в образовании (форсайт-проект «Образование-2030»). Дорожная карта форсайт-проекта предлагает прогноз на будущее вероятных событий, которые важно учитывать при принятии решений в настоящее время.

Форсайт (от англ. *Foresight* — взгляд в будущее) — инструмент формирования приоритетов и объединение большого количества участников для достижения качественно новых результатов в сфере образования, науки, экономики, государства и общества. По результатам форсайт-проектов создаются дорожные карты, которые являются одним из важнейших инструментов инновационных преобразований. Взгляд в будущее указывает на возможные изменения, которые в образовании неизбежны. Образование будет непрерывным, повсеместным, человеко-ориентированным, имеющим многообразие форм. Форсайт позволяет увидеть направления этих изменений, поможет выстроить управленческую тактику изменений образовательной системы.

Краткое изложение результатов направления [1] форсайта «Образование-2030» предполагает следующее развитие событий.

Таблица 17

Развитие образования до 2025 года

До 2017 года	<ul style="list-style-type: none"> – Развитие многопользовательских онлайн-курсов (МО-ОС) для образовательных траекторий – От отметки к оценке и паспорту компетенций, как форме трансляции умений – Учащийся как индивидуальная образовательная система, вовлечение учащегося (engagement) в качестве элементов системы (само) оценки. Развитие персонального стиля познания (cognitive traction)
До 2025 года	<ul style="list-style-type: none"> – «Университет для миллиарда» и концентрация рынка трансляции знаний. Непривычные для России рейтинги образовательных организаций; а МООС-платформы контролируются ведущими американскими университетами – Развитие виртуальных тьюторов и менторских сетей – Развитие «внесистемного» образования – Высокая роль игровых сред и дополненной реальности <p><i>Объективация процесса</i> обучения через биологическую обратную связь и нейроинтерфейсы</p>

Авторы форсайта (Агентство стратегических инициатив) выделяют три разные системы образования:

Первая система типична для стран, находящихся на стадии раннего индустриального развития (это примерно 40 % населения Земли, проживающего в Африке, Латинской Америке, Средней Азии). Там есть «базовая школа, технические училища, высшее образование для элиты, подготовка навыков».

Вторая система (с массовой школой, спецшколами, массовым высшим образованием, большими университетами и квалификационным подходом к обучению) свойственна быстроразвивающимся странам (Китай, Индия, арабские страны, Юго-Восточная Азия).

Третья постиндустриальная система образования охватывает примерно 15 % населения планеты (страны ОЭСР — Организация экономического сотрудничества и развития), характеризуется новыми методиками обучения, новыми компетенциями, «проектным деятельностным образованием».

Российское образование, по мнению Дмитрия Пескова, руководителя одного из направлений Агентства стратегических исследований, «находится между индустриальной и постиндустриальной» системами. Причем «Советский Союз в последние годы своего существования подошел к барьеру постиндустриального образования». Сейчас же «у нас происходит откат» к уровню быстроразвивающихся стран, и мы, конкурируя с ними, начинаем проигрывать.

Форсайт — это комплексный механизм, достигающий результатов за счет сочетания всей системы используемых методов. Ключевые направления или основные тенденции изменений — общие для российской системы образования. К ним относятся:

- 1) *требования к работникам и стандартам подготовки кадров;*
- 2) *фактор ИКТ: интернет и цифровые технологии дают возможность появления новых моделей создания, сохранения и трансляции знаний;*
- 3) *рост несистемного образования;*
- 4) *рост индивидуализации.*

Дадим небольшое пояснение к каждому ключевому направлению изменений.

1. Требования к работникам и стандартам подготовки

Ключевые слова: профессиональный педагогический стандарт, новые педагогические профессии.

Изменения в экономике, переход к рыночным отношениям потребовали принципиально другого работника — гибкого, готового учиться, легко меняющего сферу деятельности. Это серьезный вызов системе образования: содержанию и технологиям обучения, всей организации учебного процесса. Работодатели стали предъявлять к самому работнику, а тем более к выпускникам учебных заведений все более жесткие требования. Это были требования не только к профессиональным качествам, но и культурному и поведенческому уровню. Изменилась процедура отбора кадров в связи с появлением профессиональных педагогических стандартов.

Педагог: педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования (воспитатель, учитель).

Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования.

Педагог-психолог: психолог в сфере образования.

Педагог дополнительного образования детей и взрослых.

Специалист в области воспитания — социальный педагог, старший вожатый, педагог-организатор, воспитатель (кроме воспитателя детского сада), старший воспитатель (кроме старшего воспитателя детского сада), педагог-библиотекарь, тьютор.

Профессиональный педагогический стандарт становится основой при формировании кадровой политики, при организации обучения и аттестации работников, а также при заключении трудовых договоров, разработке должностных инструкций и установлении системы оплаты труда, закладывают основы подготовки и переподготовки педагогов всей системы образования. Профессиональные педагогические стандарты педагога содержат новые компетенции:

- готовность принять разных детей/учащихся вне зависимости от их реальных учебных возможностей, особенностей в поведении, состояния психического и физического здоровья; профессиональная установка на оказание помощи любому ребенку;
- уметь разрабатывать и реализовывать индивидуальные программы развития с учетом личностных и возрастных особенностей учащихся;
- уметь формировать и развивать универсальные учебные действия, образцы и ценности социального поведения, навыки поведения

в мире виртуальной реальности и социальных сетях, навыки поликультурного общения и толерантность, ключевые компетенции (по международным нормам) и т. д.;

- владеть психолого-педагогическими технологиями (в том числе инклюзивными), необходимыми для работы с различными учащимися: одаренными детьми, социально уязвимыми детьми, попавшими в трудные жизненные ситуации, детьми-мигранты, детьми-сиротами, детьми с особыми образовательными потребностями (аутисты, СДВГ и др.), детьми с ОВЗ, детьми с девиациями поведения, детьми с зависимостью.

Основные тенденции в подготовке кадров — максимальная гибкость и развитие надпрофессиональных компетенций, сверхбыстрая подготовка и точечная компетенция.

В стремительно меняющемся открытом мире главным профессиональным качеством, которое педагог должен постоянно демонстрировать своим ученикам, становится умение учиться самому. Готовность к переменам, мобильность, способность к нестандартным трудовым действиям, ответственность и самостоятельность в принятии решений — все эти характеристики относятся и к педагогу. Московская школа управления «Сколково» и Агентство стратегических инициатив провели масштабное исследование «Форсайт Компетенций-2030», в котором приняли участие свыше 2500 российских и международных экспертов, чтобы выявить востребованные профессии в 19 отраслях экономики. Результатом исследования стало появление альманаха «Атлас новых профессий», где отражены перспективные отрасли и профессии на ближайшие 15–20 лет. При внимательном изучении результатов можно понять, какие отрасли будут активно развиваться, какие в них будут рождаться новые технологии и практики управления [2].

2. Фактор ИКТ

Ключевые технологии и форматы: цифровое портфолио как учителя, так и ученика, мультисенсорный интернет, семантические переводчики, Big Data, гибридная педагогика, искусственный интеллект.

Цифровое портфолио. Термин «портфолио» прочно вошел в педагогический процесс как способ фиксации, накопления и оценки ин-

дивидуальных достижений, являясь, по сути, альтернативным способом оценивания ученика по отношению к традиционным формам (контрольная работа, тест, экзамен) и способом оценивания деятельности педагога при аттестации.

Таблица 18

Задачи, которые помогает решать портфолио

Традиционное портфолио	Электронное портфолио
1. Проследить индивидуальный прогресс обучения учащегося и изменения в деятельности педагога вне прямого сравнения с достижениями других учеников и других педагогов. 2. Оценить образовательные достижения ученика и профессиональный рост педагога	1. Создание особого образовательного ресурса для формирования свободной творческой и социально компетентной личности, ее саморазвития и самовоспитания. 2. Обеспечение организационной и информационно-методической поддержки учителя, психолого-педагогической поддержки ученика. 3. Реализация индивидуальной траектории профессионального развития учителя, образовательной траектории ученика. 4. Демонстрация и распространение инновационного педагогического опыта, демонстрация достижений учащегося. 5. Совершенствование профессионального мастерства учителя, динамика изменений предметных, универсальных умений и личностных результатов ученика. 6. Непрерывное повышение квалификации учителя, основа для непрерывного обучения для ученика

При создании и наполнении электронного портфолио от педагога требуются умения конструировать, моделировать и проектировать свою профессиональную деятельность при работе с электронными носителями, учитывать требования, предъявляемые к разработке программно-методических комплексов (психолого-педагогические требования, эргономические требованиям и требования дизайна, программно-технологические требования и др.).

Задач по созданию и работе с электронным портфолио значительно больше. Кроме того, электронное портфолио становится доступно для просмотра большому количеству людей. Это представляет особую сложность в работе с той информацией, которая выкладывается на всеобщее обозрение.

Big Data (большие данные в информационных технологиях) — серия подходов, инструментов и методов обработки структурированных и неструктурированных данных огромных объемов и значительного многообразия для получения воспринимаемых человеком результатов; искусственный интеллект.

Мультисенсорный интернет представлен мультисенсорным экраном и постепенно превращается в одно из повседневных электронных устройств вроде мобильного телефона или цифровой фотокамеры.

С развитием технического прогресса в нашей повседневной жизни появилось много новых иностранных терминов. Один из них — девайс (от англ. device). К девайсам относят различные электронные устройства: телефоны, планшеты, ноутбуки, принтеры, приспособления для игр и прочее.

Девайс и гаджет отличаются в следующем:

- девайс предназначен для выполнения основных функций, то есть является главным устройством; гаджеты же расширяют возможности девайса, являются дополнительными приспособлениями, выполняют ограниченное количество функций, в основном развлекательного характера, а иногда служат просто для украшения;
- девайс — самостоятельное устройство, гаджет же работает только при подключении к другому прибору или оборудованию.

Предикативная или прогностическая аналитика (Predictive analytics) — это задача на определение параметров (предиктора) или нескольких параметров (предикторов), которые влияют на прогнозируемое событие. Основная цель — принятие решений и идентификация возможностей для составления наилучших прогнозов, выявления процессов и прочих закономерностей. В процессе обучения применяется как методы статистики по анализу данных и теории игр. Ее можно применять для разработки продуктов, для выбора потенциальной аудитории. Чтобы предикативный анализ был успешным, в Forrester Research (международное аналитическое агентство, которое занимается исследованиями рынка

информационных технологий) рекомендуют четко следовать следующим стадиям: постановка цели, получение данных из различных источников, подготовка данных, создание предикативной модели, оценка модели, внедрение модели, мониторинг эффективности модели.

Диджитал — это продвижение бренда всеми возможными на данный момент информационными, электронными каналами, такими как телевидение, интернет, социальные сети, радио, а также другие медиа в интернете.

Scrum — метод управления проектами, широко применяется для проектов, работающих с нематериальными ресурсами (разработка, дизайн, проектирование), и их контроля. *Методика Scrum* предложена американским программистом Джеффом Сазерлендом, чтобы преодолеть классические недостатки управления проектами: отсутствие слаженной работы внутри команды, невыполнение намеченных планов, дублирование задач внутри подразделений и т. д. В отличие от старого поэтапного подхода, при котором выбрасываются на ветер огромные средства и который зачастую так ни к чему не приводит, Scrum позволяет выполнять обязательства меньшими силами, в короткие сроки и с низкими затратами, а итоговый продукт отличается отменным качеством.

Интернет и цифровые технологии предлагают педагогу новые роли: быть модератором процесса, тьютором, то есть помощником ученику, подталкивающим его к новым учебным достижениям. Педагогические теории попадают в совершенно новые условия. Формируется новая — цифровая — педагогика, и никто толком не понимает, как она должна быть устроена. Ясно только, что нужно пробовать, экспериментировать и искать новые работающие модели, то есть работать в реально-виртуальном пространстве *гибридной педагогики* (способ работы педагога одновременно в классе и в режиме онлайн). Начался этот процесс с передачи знаний через открытые онлайн-курсы, где короткими видеопорциями транслировалось огромное количество информации. Затем стали организовывать совместную работу, первое время проводя форумы, а сейчас родилась Iversity — коллаборативная платформа, где любую информацию, различные тексты, исторические события, фильмы можно обсуждать всей группой. Лекции нельзя слушать в любое время: сначала должна собраться группа, так как совместная работа гораздо сильнее мотивирует на обучение и не дает расслабиться, рождается соревнователь-

ный эффект. В обучение вплетаются игровые механики: очки, бейджи и даже настоящие призы: от сувениров до сертификатов на другие платные курсы или цифровые книги.

Клиповость сознания и эволюция цифровых медиа определили продолжительность видео (несколько минут), причем часто для контроля внимания в видео встроены примитивные тесты. Это позволяет постоянно удерживать внимание: отвлекся, неправильно ответил — слушай фрагмент заново. Прогресс учеников теперь легко отслеживать, учителю становятся доступны данные об успеваемости из разных образовательных систем, которые собирают специальные агрегаторы. Очень скоро педагогика может стать точной наукой, формирующей личный образовательный комплект знаний и умений исходя из агрегированной информации об ученике.

Об интересах расскажут музыка из плейлиста, купленные электронные книги и фильмы, билеты, чекины или координаты из «Инстаграма». А способности и успеваемость будут соизмеряться с тысячами других учеников [12].

Системы для обучения проходят путь, который в свое время прошли компьютерные игры, от простых операций до игр в Сети. Образовательные программы формируют свое самостоятельное направление, но в ближайшее время обучаться можно будет играя.

Джесси Стомел, руководитель отделения цифровой литературы в Университете Мерилхерст в Портленде (Орегон), сформулировал основные принципы обмена знаниями в наше время (гибридная педагогика). Интернет провоцирует на новые формы взаимодействия и дает возможность получать образование новым аудиториям.

13 принципов гибридной педагогики

1. *Не любой курс можно масштабировать* и сделать массовым и открытым онлайн-курсом. MOOC-курсы (англ. *Massive open online courses*) — интернет-курсы с массовым интерактивным участием и открытым доступом, одна из форм дистанционного образования.

2. *Любое обучение обязательно должно быть гибридным*. Это совокупность форм обучения: компьютер дома, интернет + работы во внешнем мире (за пределами дома и учебного сайта).

3. *Обучение должно быть открытым*. Важно работать не в закрытом и защищенном паролем учебном пространстве.

4. *Интернет-курсы — это эффективная педагогическая стратегия, а не забава*, если мы научим тех, кто учиться за деньги, общаться с теми, кто учиться неофициально и бесплатно.

5. *Навязанные дисциплина и строгость не работают*. Нужно создавать условия, вовлекающие участников, чтобы им хотелось выполнять работу.

6. *Разработка онлайн-курса — это создание содержания и интерфейса*. Проблема требует больших усилий в планировании, прогнозировании и техподдержке. На рабочих местах существует разобщенность между разработчиками программ и преподавателями. Опытным учителям стоит либо самим создавать свои курсы, либо теснее сотрудничать с теми, кто сведущ в технологиях.

7. *Онлайн-образование придумано не только для коммерческих компаний*. В онлайн-образовании сейчас идет новаторская педагогическая работа, имеющая нравственное значение. Об этом нужно помнить, создавая онлайн-программы.

8. *Импровизация, игра и эксперимент — вот что важно*. Не стоит слишком стандартизировать учебную активность, привязывать ее к жесткой структуре.

9. *Если вы хотите, чтобы работы обсуждались публично*, сообщайте обучающимся об этом заранее, дайте возможность сохранить анонимность, не вывешивайте оценки на всеобщее обозрение и не забывайте про авторское право.

10. *Нет принципов, которые подойдут для всех*. Сам процесс обучения не порежешь на аккуратные отрезки. Деление на 10 недель, 15 недель, семестры, четверти — условность. Курс — это не всегда лучшая упаковка для знания.

11. *Общение и обсуждения не должны быть случайным или побочным продуктом курса*. Они и есть курс. Нужно создавать платформы, которые изначально требуют общения и всячески поощряют его, а затем моделировать конструктивное взаимодействие. У лучших онлайн-курсов есть характер, они создают живые отношения между участниками и ставят перед ними вопросы, требующие серьезной работы ума.

12. *Учитель, знающий свой предмет, не то же самое, что хороший учитель*. В интернете полно экспертов по любому вопросу. Хороший преподаватель смешивает в разных пропорциях экспертные знания

и педагогические техники. Он не просто посредник, он использует то, что сам узнал о своем предмете (историю, теорию, методологию), чтобы направлять и структурировать работу студентов, помочь им самим во всем разобраться. Как только курс начался, умнее должны становиться студенты, а не преподаватель.

13. *В онлайн-обучении нужны меньше количественных и больше качественных оценок.* Обучающими являются не колонки в таблице. Большинство систем управления обучением предполагают красивые и аккуратные результаты на выходе. Конечно, что-то можно оценить объективно, но смысл обучения не в этом. Цифры — это всего лишь ориентир, повод для более серьезного разговора о том, чему же обучающиеся научились, точка отсчета для полезной, качественной оценки. Впрочем, самое важное — это самооценка, то, как сам ученик оценивает свои знания [13].

Многое из того, что мы делаем в обычных условиях, перенести просто невозможно, и это замечательно. Лучше пробовать то, что можно сделать в этом новом пространстве, интерфейсах и сообществах, пробовать конструировать другие типы обучения.

3. Рост несистемного образования

Ключевые слова: Lego-образование, образовательные сервисы, компетентные заказчики, образовательный рынок в форме частно-государственно партнерства.

Lego-образование — это когда человек сможет собирать свое персональное образование без традиционных институтов, может сам его конструировать, создать индивидуальную образовательную стратегию с использованием традиционного обучения и онлайн-курсов. Образование будущего представляет собой своеобразный конструктор, который обучающийся может собирать самостоятельно. Эту сложную систему человек может складывать из маленьких фрагментов, создавая индивидуальный образовательный конструктор.

Этот процесс, по реализации Lego-образования уже начался. В следующем году у школьников появится возможность во время летних каникул учиться в техникумах и вузах. Вице-премьер Ольга Голодец предложила профессиональным учебным заведениям организовать летом тематические школы, чтобы ребята не оставались на улице и проводили время

интересно и с пользой. В первую очередь это касается старшеклассников, которые мало участвуют в летних оздоровительных кампаниях, и ребят, попавших в трудную жизненную ситуацию. Также Голодец предложила «дружить школами» — разработать программы школьного туризма и межшкольного обмена, чтобы в течение лета ребята из разных школ и регионов могли ездить друг к другу в гости и совместно отдыхать.

Образовательные сервисы — инструмент подготовки обучающихся в условиях становления новых систем обучения (онлайн-программы, гибридная педагогика, Lego-образование). Развиваемые в последнее время концепции опережающего развития науки и образования, открытого общества и многоукладной экономики, информационного, дистанционного, открытого образования затрагивают проблему нового взгляда на систему обучения. Термин «дополненная реальность» (предложил исследователь корпорации Boeing Том Кодел в 1990 году) характеризует результат совмещения реального и виртуального пространства с целью дополнения сведений об окружении и улучшения восприятия информации при помощи компьютерных устройств.

4. Рост индивидуализации

Ключевые слова: трансдисциплинарность, обучение 24/7, устройства биологической обратной связи (БОС).

Термин «трансдисциплинарность» впервые был предложен в 1970 г. швейцарским психологом и философом Ж. Пиаже. Трансдисциплинарность — способ расширения научного мировоззрения, заключающийся в рассмотрении того или иного явления вне рамок какой-либо одной научной дисциплины. Работа по формированию универсальных учебных действий, навыков XXI века и ключевых компетенций напрямую связана с этим термином. В условиях многозадачности и информативности апробируют различные устройства, позволяющие получать информацию о работе своего тела, с целью контроля за собственным здоровьем и психическим состоянием в ходе учебного процесса (БОС — биологическая обратная связь).

Интеграция данных в сети выстраивается в мировую образовательную сеть (в интернет-пространстве), позволяющую в любой день недели и в любое время суток получать образование по всему миру (обучение 24/7). Например, русский школьник, сидящий за компьютером в Рос-

сии, может пройти курс у японского учителя, находящегося в Сингапуре. Уже сейчас есть примеры Google Earth, Wikipedia, онлайн курсы MIT. Все прогнозы говорят о том, что вскоре большая часть мирового знания — информация, анализ, дискуссии — будет интегрирована в Web (Семантический Web 17.0). С развитием технологий виртуальной реальности, внедрения портативных синхронных переводчиков станет возможен не только доступ к мировому знанию, но и перенесение всех образовательных процессов в Сеть (интерактивные семинары и тренинги, взаимодействие с преподавателем). Ученики получают возможность искать себе учителей по всему миру и проходить разнообразные курсы. Языковой барьер может быть преодолен за счет внедрения переводных устройств. Образование перестанет быть институционально закреплено, качество образования будет определяться не дипломом государственного образца, а полнотой и многообразием образовательной программы, занесенной в портфолио человека. Образование рассматривается как актив — расчет отдачи средств, затраченных на подготовку каждого конкретного человека.

Мы познакомились только с четырьмя тенденциями изменений в образовании, но основная проблема форсайта — нарастание следующих кризисных тенденций:

- несоответствие развития системы образования уровню развития технологий;
- преподаватели не имеют мотивации к обучению в новых форматах, углубляется противоречие «цифровые обучающиеся – нецифровые преподаватели»;
- процесс старения кадров.

Сотрудники аналитической компании McKinsey (ведущая международная компания, предоставляющая услуги в области управленческого консалтинга) проанализировали деятельность двадцати мировых образовательных организаций и вывели секреты успеха. Интересен подход по формулированию правил процесса реформирования образования [5]. Как изменить систему образования и сделать ее эффективной, соответствующей процессу развития современного общества?

Восемь правил реформирования образования

1. На улучшение любой образовательной системы нужно 6 лет, и неважно, какими были вначале экономические, социальные или культурные условия. *Хорошо продуманную реформу* в любом случае ждет успех.

2. При реформировании из трех видов изменений (структурные, ресурсные, методические) больший эффект дают методические. Главное при методическом подходе — совершенствование учебных планов, способов обучения. Самое важное — форма подачи материала. На практике в большей степени уделяют внимание структурным (меняют длительность обучения, принципы формирования классов, появляется учреждение нового типа) или ресурсным (увеличение числа преподавателей и финансирования) изменениям.

3. К каждому этапу реформы нужен свой подход. Универсального подхода к реформированию системы образования не существует, но на каждом этапе перехода есть свои задачи.

4. Определяйтесь не с тем, что нужно сделать, а с тем, как лучше это сделать, потому что каждый этап изменений предполагает определенные шаги, но последовательность, скорость и способы разворачивать активность всегда разные.

5. Образовательную систему следует менять по шести направлениям.

Главные пункты изменений: профессиональное развитие преподавателей и руководителей, создание эффективной схемы для их мотивации и вознаграждения, совершенствование систем хранения и обработки данных, пересмотр нормативно-правовой базы, изменение стандартов и программ обучения, оценка знаний.

6. Самостоятельность и сотрудничество — залог успешной реформы.

В эффективных образовательных системах преподаватели несут ответственность не только за собственные показатели, но и за успехи своих коллег: старшие помогают молодым, преподаватели разных образовательных структур обмениваются опытом, открыто обсуждают планы учебных мероприятий, ходят к друг другу на занятия и, как вариант, совместно их проводят.

7. Изменения в образовании следуют за изменениями в государстве. Толчком к изменениям могут послужить экономический кризис, социальное недовольство, критическое состояние образования, смена правительства.

8. Процесс реформирования нужно всегда держать под контролем, решая срочные задачи и выстраивая уникальные комплексы мер.

Инновационный проект — это комплекс взаимосвязанных по ресурсам, срокам и исполнителям мероприятий, направленных на достижение инновационных целей. Жизненный цикл инновационного проекта включает три стадии:

- преинвестиционная (формирование замысла, формулировка цели, определение путей достижения поставленных целей, потребность в ресурсах и источниках их поступления);
- инвестиционная (разработка инновационного проекта, анализ вариантов его реализации и выбор оптимального, составление бизнес-плана реализации проекта, выбор исполнителей, оформление проектной документации, оформление договоров с инвесторами проекта);
- стадия реализации проекта (осуществление работ, контроль за выполнением плана и расходованием ресурсов, регулирование хода выполнения проекта).

Переход к инновационным процессам предъявляет требования и к управлению процессом. Членом-корреспондентом РАН доктором технических наук Д. А. Новиковым [8] выделены ключевые **недостатки в деятельности управления**.

1. Сложившаяся отрицательная традиция «вмешательства» работников органов управления в несвойственные им функции. Стремление многих управленцев по традиции контролировать всё и вся приводит к неэффективности самого управления и крайне ограничивает возможности развития управляемого объекта. Традиция всеобщего контроля порождает громоздкую и чаще всего никому не нужную отчетность.

2. Неразграниченность основных и вспомогательных (а то и вовсе ненужных) функций управления. По опросу руководителей образовательных учреждений, органы управления в первую очередь контролируют материальную составляющую образовательного процесса, а затем качественную.

3. В условиях осуществления политики регионализации и развития местного самоуправления непродуктивной является традиционная, привычная позиция органов управления — позиция бюрократической инстанции, транслирующей сверху вниз руководящие указания и контролирующей их исполнение: по каждому указанию сверху каждый следующий уровень управления разрабатывает детальные «планы меро-

приятий», на каждое из этих «мероприятий» следующий по иерархии уровень разрабатывает соответствующий «план мероприятий» и т. д. Мероприятия множатся, на них тратятся время и энергия, а результата никакого.

4. Недостаточная управленческая компетентность ряда работников органов управления образованием. Некоторые работники органов управления даже не различают функции, механизмы, задачи и виды управления. Необходима специальная подготовка управленческих кадров, направленная на активное использование новых направлений в развитии функций управления.

4.2. Метадеятельность как предмет инновационного проектирования

Появление Федерального государственного образовательного стандарта нового поколения лишь подчеркнуло тенденцию направлений инновационного поиска: установление междисциплинарных связей, разработка предметных дисциплин интегративного характера, исследование комплексности, системности программ, выделение образовательных областей, разработка надпредметных программ. В педагогической практике предметом инновационного проектирования становятся преимущественно не однопредметные, а обобщенные результаты, которые отражают системность образовательного процесса. Включение метапредметности в процесс обучения является необходимым шагом в системе образования. Но для большинства практиков-педагогов этот термин внес существенную неразбериху в понимание. Существуют как минимум три разных мнения о том, что такое метапредметность. Доктор психологических наук Ю. В. Громыко считает, что это деятельность, не относящаяся к конкретному учебному предмету, а, напротив, обеспечивающая процесс обучения в рамках любого учебного предмета [6]. По мнению доктора педагогических наук А. В. Хуторского, метапредметность — это фундаментальные образовательные объекты [15]. В Федеральных государственных образовательных стандартах второго поколения под метапредметностью понимаются умения и универсальные учебные действия (УУД) [10].

Все эти подходы имеют право на существование при решении различных проблем, не только в образовательном процессе, но и в реальных жизненных ситуациях. Но для этого необходимо обучение педагогов

умению работать в новых условиях. Понимание метапредметности можно осуществить с использованием термина «гендер», который помогает подчеркнуть общественно конструируемый характер отношений мужчин и женщин и сфокусировать внимание на условиях, способствующих проявлению их способностей.

Рассмотрим гендер как деятельность, обеспечивающую процесс обучения с учетом возможностей мальчиков и девочек, а использование гендера как метапредмета дает возможность понять социальную организацию различий между полами при выполнении групповых заданий. Схема деятельности определяется последовательностью процессов: восприятие – мышление – понимание – коммуникация – действие как распределение ролей – рефлексия.

Учение — это скрытый от нас внутренний процесс, над которым преподаватель не имеет контроля. Каждый учащийся формирует собственное **восприятие изучаемого материала** и решает, что для этого ему необходимо. Чтобы понять, как была воспринята информация, мы попросили преподавателей задать вопросы себе, как преподавателю, и обучающимся (если группа небольшая, то можно спросить у каждого или предложить сформулировать ответ в паре):

что я хочу сообщить обучающимся?

как я скажу об этом?

что они услышали?

что они поняли?

После обработки ответов выяснилось серьезное противоречие между тем, что говорит учитель, и тем, как восприняли эту информацию учащиеся. Перед тем как дать основное задание, отводилось время на корректировку информации. Основное различие было замечено в восприятии информации между мальчиками и девочками: мальчики отметили результативность информации, а девочки — процесс работы с ней. Корректировка заключалась в создании баланса восприятия информации. Восприятие поставляет пищу для мышления. Большая часть повседневного мышления осуществляется на уровне восприятия, поэтому большинство ошибок в мышлении — это ошибки восприятия. Мы видим только часть ситуации и имеем только часть информации. Традиционная система мышления не основана на возможностях личности. Она, конечно, обладает ценностью, значительностью и занимает свое место,

просто недостаточно использовать только ее. Поэтому при групповой работе этап восприятия особенно важен, так как каждый участник группы по-своему воспринимает информацию.

Следующий этап работы — **получение основного группового задания**, при выполнении которого нужно было

- 1) отметить незнакомые слова в полученной информации;
- 2) определить, как лучше воспринимается информация — через зрительный, слуховой или кинестетический канал;
- 3) подумать о том, что повлияло на процесс понимания информации:
 - пояснение преподавателя,
 - общение с преподавателем,
 - эмоциональный рассказ преподавателя,
 - работа в группах,
 - др.

После работы полученную информацию систематизируем в таблице.

Таблица 19

Что повлияло на понимание информации

Что повлияло на понимание информации	Девочки	Мальчики
Незнакомые слова и работа с ними	Интересная форма работы по поиску новых слов; не замечаешь время	Много времени занимает поиск значений слов; главное — сложно сделать вывод о выборе нужного термина
Форма подачи информации	Лучше, когда информация представлена образно и в сопровождении рассказа	Лучше, когда информация представлена в знаках, схемах и структурирована
Деятельность преподавателя	Общение с преподавателем, пояснение и эмоциональное дополнение	Организация групповой работы, возможность получить дополнительную информацию и способы работы с ней

К сожалению, в системе образования больше внимания обращается на обрабатывающую функцию мышления, поэтому так развита матема-

тика, логика, компьютерные действия. Мышление — это процесс обработки информации, поступающей из окружающего мира, то есть оно является навыком, который можно тренировать. Классификация основных типов мышления — вещь довольно условная, так как наиболее характерные типы и виды мышления человека дополняются их производными, индивидуальными формами. Процесс понимания информации мальчиками и девочками выделен в научное направление. Психолингвистический подход был представлен Международным исследовательским центром (1994) в виде комплекса научных разработок, описывающих различия в речемыслительной деятельности мужчин и женщин.

Большая часть информации при ее передаче теряется на этапе коммуникативного процесса. По исследованиям А. В. Кирилина, Д. Таннен, коммуникация для мальчиков и девочек — процесс различный: для девочек процесс коммуникации — это сбор информации, для мальчиков — способ решения задачи.

При обсуждении в группах усваивается до 50 % изучаемого материала. Вариантами обсуждений в группах могут быть игры, различные темы для дискуссий, методы «Мозговой штурм», «Снежный ком», «Пазлы», «Пила». Все эти виды деятельности дают возможность участникам поделиться своими мыслями, рассказывать о собственных выводах, выслушивать самые разнообразные мнения.

Прием «Снежный ком» подразумевает определенный алгоритм деятельности. Сначала задание выполняется индивидуально. Затем идет работа в паре; желательно чтобы в паре были мальчик и девочка, им нужно будет выбрать лучший вариант из имеющихся. Такая работа позволяет выявить умение договариваться и аргументировать. Следующий этап — объединение пар в четверки: нужно договориться и выбрать лучший вариант решения задачи в данной ситуации. Заключительный этап — коллективное обсуждение после выступления групп.

Прием «Пазлы». Предварительно преподаватель делит тему в дисциплине на части. Обучающиеся делятся на группы; желательно, чтобы в каждой группе находились как мальчики, так и девочки. Каждая группа получает от преподавателя часть темы, учебные материалы и список источников информации. Цель — изучить основу предложенной части темы. Назвать основную идею, ключевые слова.

Второй этап деятельности — реформирование групп: в каждую группу вводится один человек из новой группы, основная задача которого — объяснить ту часть темы, которую изучал в прежней группе, и ответить на вопросы. Цель работы группы — выстроить взаимосвязь содержания и сделать выводы.

Этапов в работе групп столько, на сколько частей разделена тема. Если четыре части, значит, будет четыре раза перегруппировка. В заключение каждая группа представляет свой вариант всей темы, которую они сконструировали из частей.

При обсуждении нужно выбрать наиболее подходящий вариант, аргументируя место темы в разделе дисциплины.

Прием «Пила». Обучающиеся делятся на группы, в состав которых входят как мальчики, так и девочки.

Первый этап работы в группе: разделить текст на части. На основе первой части текста создать опорный конспект.

Второй этап: один из участников в группе отправляется в другую группу и обменивается информацией по первой части текста. Затем возвращаются в свою группу и рассказывают о том, какой вариант он услышал. Если есть необходимость, то корректируют свой вариант.

Работа над текстом идет до тех пор, пока не будут изучены все его части. В результате такой работы предлагается опорный конспект всего текста (как зубчики пилы); нужно аргументировать предложенный вариант.

После работы по обсуждению информации в группах ребятам задаются вопросы.

Таблица 20
Вопросы по процессам групповой коммуникации

Вопросы	Мальчики	Девочки
Когда работать интереснее: индивидуально, в паре, в группе?	В группе 61,8 % индивидуально — 21 %	В паре — 65,5 %
Получалось ли договариваться?	Да — 27,3 %, не всегда 31 %	Да — 47,4 %, нет — 31 %
Получалось ли аргументировать?	Да — 37,3 %	да — 41 %
Получалось ли объяснять?	Да — 34 %	да — 58 %

Действие как распределение ролей. Такой способ позволяет усваивать до 70 % изучаемого материала. Ролевые игры — это небольшие сценки произвольного характера, отражающие модели жизненных ситуаций. Тема изучения является вариантом ее применения на практике.

Задание группе: придумать ситуацию, в которой была бы задействована тема изучения. Распределить роли и проиграть эту ситуацию. Приобретенный таким образом опыт помогает усвоить информацию и навыки, полученные в процессе коммуникационной работы. Цель работы — определить стратегии поведения, отработать риски в решении проблемы и выявить стереотипы в решении подобных проблем.

Ролевая игра — это хорошая наработка вариантов поведения в тех ситуациях, в которых могут оказаться участники. Игра позволяет приобрести навыки принятия ответственных и безопасных решений в жизни. В ролевой игре участник чаще исполняет роль какого-нибудь персонажа, а не свою собственную. Это помогает человеку свободно экспериментировать и не бояться, что его поведение будет глупым. После проведения ролевой игры проводится опрос участников.

Таблица 21

Варианты поведения в ролевой игре

Вопросы	Мальчики	Девочки
Удалось ли придумать ситуацию под учебную тему?	Да — 54,2 %	Да — 47 %
Получилось ли придумать роли под ситуацию?	Да — 48 %	Да — 65,4 %
Устроил ли вас вариант решения ситуации?	Да — 32 %, варианты — 14 %	Да — 58 %
Что показалось сложным в ролевой игре?	Играть по ролям	Придумать решение ситуации

Рефлексия мальчиками и девочками тоже осуществляется по-разному. По завершении групповой работы проводим опрос по всему процессу групповой деятельности.

Таблица 22

Рефлексия процессов в групповой работе

	Мальчики	Девочки
Групповая работа состояла из процессов: восприятия информации: – обработка информации, – понимание информации, – передача информации, – использование информации в роли. Какой из процессов вам хотелось бы выделить и почему?	– процесс игры по ролям — 54,1 %; – в процессе передачи информации выделили прием «Снежный ком» — 26,4 %	– получение и обработка информации — 61,2 %; – обсуждение в группах 71,1 %; – игра по ролям (придумывать ситуацию и проиграть ее) — 53,2 %

Применяя понятие гендера в качестве метапредмета, мы создаем систему возможностей для мальчиков и девочек при выполнении конкретного задания.

С тем, что мужчины и женщины мыслят по-разному, уже давно никто не спорит. Даже шутки на эту тему утратили свою актуальность. Исследования последних десятилетий действительно показали, что мужской мозг и женский мозг функционируют по-разному.

Таблица 23

Особенности мужского и женского мышления

Особенности мужского мышления	Особенности женского мышления
Дедуктивное мышление — от общего к частному. Абстрактное мышление — способность мысленно отвлекаться от реального мира, свойств предметов и отношений между ними. Пространственное мышление — способность к восприятию, представлению и действию в трех измерениях.	Индуктивное мышление — от частных случаев к общему выводу. Конкретное мышление — способность воспринимать материал из абстрактного мира только тогда, когда он перенесен в реальный мир. Холистическое мышление — способность рассматривать любое явление или действие как часть некоего единого целого.

Отличия обнаруживаются не только в структуре мозга, но и в его биохимической функции. Эти различия настолько сильны, что позволяют сказать: мозг имеет пол.

Мужской мозг функционирует несколько иначе, чем женский из-за влияния хромосом и гормонов. В организме и мужчин, и женщин присутствуют все присущие человеку гормоны, но их количество у обоих полов различно. Используя современное оборудование, ученые могут видеть на мониторах, какие участки мозга активны во время выполнения определенных заданий и в прямом смысле этого слова могут наблюдать различия в мозговой деятельности мужчин и женщин. Десятки людей посвятили себя изучению работы мозга, и результаты их исследований выявляют определенную закономерность. Оказывается, *мозг мужчин* задействует отдельные участки, он *более специализирован*, а наибольшего эффекта достигает за счет **концентрации**, в то время как *мозг женщин* задействует разнообразные участки, обеспечивает взаимосвязь между ними и лучше справляется с задачей путем **интеграции** [3]. Пучок нервных волокон (мозолистое тело), связывающее правое и левое полушария, является связующим мостом для обмена информацией между двумя половинами мозга. Он у женщин толще, чем у мужчин, и, соответственно, имеет большее количество соединительных волокон. Это значит, что женские мозговые полушария гораздо активнее обмениваются информацией, чем мужские. *Различия структуры мозга* определяют подход к решению возникающих задач. Среди архитекторов, ученых и математиков больше мужчин, потому что ощущение пространства у женщин слабее, они предпочитают использовать другие, более сильные стороны. Это также объясняет, почему существует гораздо больше женщин среди музыкантов, чем среди композиторов, — потому что женский мозг легко контролирует легчайшие изменения в голосе и движениях рук. Работа композитора требует способности различать рисунок ритма, абстрактных, математических способностей, основной функции правого полушария мозга [7, С. 13].

Разная структура мозга у мужчин и женщин — физиологический факт, эти различия оказывают на все аспекты нашей жизни влияние куда большее, чем внешние половые различия. Несколько лет назад группа исследователей из Пенсильванского университета провела интересное исследование системы всех нейронных связей мозга. Карты связей силь-

но отличаются: *у мужчин сильно развиты связи внутри полушария, а у женщин — между полушариями*. Кроме того, большее число связей между различными модулями в полушарии мозга означает, что реакции «от намерения к действию» быстрее протекают у мужчин, поэтому им лучше удаются задачи на пространственное мышление, скорость и точность. Зато женский мозг, с развитыми межполушарными связями, лучше соединяет фрагменты аналитической и интуитивной информации в единое целое, женщине проще справиться с задачами на запоминание лиц, имен, с социальными тестами. Скорее всего эти различия закрепились естественным отбором в самом начале развития человека.

Но в системе образования жизнь протекает в бесполом режиме: ни познание, ни досуг, ни общественная деятельность не строятся с учетом особенностей юношей и девушек. Большинство методик и технологий обучения рассчитаны на некую среднюю личность — обучающегося.

А. Лобок, доктор психологических наук: «Чем беднее окружающая среда, тем легче задачи педагога. У него есть в запасе сумма готовых ходов, которые можно использовать в любых ситуациях. Когда же моим конкурентом является планшет с игрой, который ребенок держит в руках, не замечая ничего вокруг, мне нужно ломать голову. Как мне стать более интересным для ребенка, чем этот планшет?»

Одним из способов, позволяющих сделать учебный процесс интересным, является гендерный подход: *создание условий для реализации возможностей юношей и девушек в учебном процессе*. Целью гендерного подхода в образовании является изучение педагогических условий для максимальной самореализации и раскрытия способностей юношей и девушек в процессе педагогического взаимодействия.

В основе гендерного подхода лежат перечисленные ниже принципы:

Первый принцип: биологические законы являются базовыми для развития мужского и женского организма, создавая специфические особенности.

Второй принцип: социальные условия являются надстройкой над биологической основой и способствуют реализации возможностей юношей и девушек.

Третий принцип: деятельность мозга мужчин и женщин имеет свою специфику под влиянием биологических законов и социальных условий.

Четвертый принцип: взаимосвязь биологической основы, социальных условий, особенностей в работе мозга способствует разработке разнообразных методов обучения и воспитания для реализации возможностей и способностей юношей и девушек.

Перечислим основные предпосылки перехода к гендерному подходу в обучении.

Во-первых, большинство *методик и технологий обучения рассчитаны на некую среднюю личность* — обучающегося. Жизнь протекает в бесполом режиме: ни познание, ни досуг, ни общественная деятельность не строятся с учетом пола.

Во-вторых, обучение юношей и девушек одного хронологического, но разного психологического (в силу разных сроков созревания) возраста накладывает *негативный отпечаток и на культуру их общения*.

В-третьих, *межличностные отношения* между юношами и девушками *крайне ограничены*. Отсутствуют гармоничные межполовые взаимоотношения. Эта тенденция сохраняется и в более старшем возрасте, являясь отчасти причиной дисгармоничных семейных отношений, нарушений гендерной идентичности, искажений ролевого взаимодействия мужчин и женщин.

Система обучения практически не дает возможности в полной мере реализовать исследовательский потенциал юношей. Особенности обучения девушек оказываются также неучтенными.

Таким образом, гендерный подход к обучению не только открывает нам путь к познанию самих себя (как мы воспринимаем окружающее, учимся, запоминаем, чувствуем и действуем), но и дает возможность поновому взглянуть на педагогический процесс, в котором находятся не просто педагоги и учащиеся, а юноши и девушки, мужчины и женщины.

Гендерный подход позволяет изменить формы и способы организации обучения юношей и девушек, пересмотреть время учебного дня и структуру расписания занятий, расширить формы и способы обучения. Человеческий мозг не останавливается в своем развитии на протяжении всего периода эволюции, он пластичен и может адаптироваться к различным изменениям.

Формирование культуры мышления непосредственно в учебном процессе с учетом особенностей мужского и женского мышления позво-

лит обогатить педагогические методики и сделать обучение интересным и эффективным.

При переходе к цифровым технологиям, к иному способу обработки информации, стали востребованы люди совершенно иного склада, с совершенно иным устройством сознания — способные к творчеству и сопереживанию, способные масштабно мыслить [9, С. 9].

Обучение с фокусом на форматы мышления предполагает переход от традиционных обучающих технологий к гендерным технологиям, то есть к совокупности педагогических приемов и методов, содействующих использованию мышления юношей и девушек. Образовательные технологии, в основе которых лежит принцип — «я говорю — ты слушаешь», в большей степени подходят к особенностям восприятия информации женским мозгом. Пресловутые ЗУНы в обучении сыграли свою роль, нужно продвигаться дальше и делать образование искусством. Искусство — это импровизация. В педагогическом процессе импровизацией является конструирование педагогических приемов для получения эффективного результата, проектирование учебных занятий с использованием приемов и методов, активизирующих мышление юношей и девушек.

На сегодняшний день получается так, что вуз не дает профессию как таковую. Он дает уровень образования и направленность. Даже из официального названия вузов убрали слово «профессиональный», что не оставляет в этих выводах никаких сомнений. А профессию можно получить в системе дополнительного образования. С этой целью была создана базовая кафедра при Институте дополнительного образования Удмуртского государственного университета. Функционирует она на базе международного образовательного комплекса «Гармония — школа № 97» г. Ижевска, где созданы все условия для проявления профессиональных качеств, регламентированных стандартом. Преподаватели, привыкшие к тем методикам, которыми они пользовались многие годы, испытывают большую трудность в том, чтобы начать преподавать материал в ином ключе, в соответствии с современными стандартами. Эта проблема связана с необходимостью перестройки мышления. Нам нужно не только усвоить профессиональные стандарты, но еще и соединить профессиональный стандарт с образовательным. Другими словами, учиться теперь нужно всем: и ученикам, и студентам, и их педагогам. Сам процесс обучения становится постоянным, повсеместным и непре-

рывным. Это требование времени. И базовая кафедра управления процессами в образовании отвечает этому вызову. В последнее время происходит переосмысление образования, и это связано с переходом страны к инновационному социально ориентированному типу развития. Важным направлением является совершенствование человеческого потенциала. Этот процесс возможен только при условии изменения подходов к обучению как взрослых, так и детей. Если в прошлом году силами базовой кафедры мы познакомились с метапредметным подходом в образовании, а с гендером — как метапредметом, то в этом году запустили проект по созданию и реализации метапрограмм, который позволит создать условия для изменения процессов обучения как взрослых, так и детей. **Метапредметная программа** — это программа совместной деятельности учащихся и преподавателя, реализующаяся в процессе решения ситуационных заданий и направленная на разрешение конкретных личностно значимых проблем учащихся.

Приставка «мета-» (с греч. *metá* — за, через, над) означает перемену состояния, переход к чему-то [4]. Например, **метадеятельность** — универсальная деятельность, которая является надпредметной. Предметная — это любая деятельность с предметом (строю, учу, лечу, книги пишу, людей кормлю, здания проектирую).

Метапредмет — это то, что за предметом или несколькими предметами. Новая образовательная форма, которая выстраивается поверх традиционных учебных дисциплин, — это учебный предмет нового типа, в основе которого лежит мыследеятельностный тип интеграции учебного материала. В качестве таких мыследеятельностных организованностей могут быть знание, знак, проблема, задача, смысл, категория и т. д. Все они имеют деятельностный, а потому универсальный метапредметный характер. На их основе могут быть выстроены учебные предметы нового типа — метапредметы: метапредмет «Знание», метапредмет «Знак», метапредмет «Проблема», метапредмет «Задача».

Метапредметные результаты образовательной деятельности — это результат применения знаний нескольких учебных предметов в решении учебной задачи, проблемы или решении реальной жизненной ситуации.

Таблица 24

Варианты метапредметов

Цель	Мотив	Модель
Прогноз	Оценка	Понятие
Эталон	Рефлексия	Проблема
Знак	Анализ	Результат
Символ	Синтез	Выбор
Правило	Сравнение	Коррекция
Гипотеза	План	Классификация
Сравнение	Способ	Обобщение
Вопрос	Структура	Аналогия
Сотрудничество	Смысл	Контроль

Что это означает? Обычно учащийся, работая с материалом физики, химии, биологии, истории и т. д., запоминает важнейшие определения понятий. Попадая же на уроки по метапредметам, обучающийся прослеживает происхождение важнейших понятий, как бы переосмысливая их. И через это, как следствие, перед ним разворачивается процесс возникновения того или другого знания.

Особенности метапредметного занятия

1. Занятие интегрированное на синтезе научных дисциплин.
2. Деятельность обучающихся организуется не с целью передачи им знаний, а с целью передачи способов работы со знанием
3. Содержание занятия составляют деятельностные единицы, носящие универсальный характер: понятия, схемы, проблемы
4. Проводится системная работа по работе с понятием с учетом соединения информации из различных дисциплин.

Практикум. С приставкой мета-. Каждый в своей дисциплине создает свое «мета».

1. Выбрать слово с приставкой мета-: метаэтика, металогика, метапсихология, метаданные, метавики, метазнание, метаспособы, метадеятельность, метаформинг, метапредметные умения, метапрограмма, метаморфоза, метавер, мета-игра.
2. Дать толкование выбранного слова. Аргументировать.
3. Привести пример его применения.
4. Предложить учебную ситуацию по его использованию.

Образование — одна из самых консервативных сфер деятельности человека, поэтому использование иных подходов к обучению — это в современном мире одна из важнейших задач.

Фонд оценочных средств

Вопросы для самопроверки

1. Чем отличаются понятия «инновационная деятельность» и «экспериментальная деятельность»? Что их может объединять?
2. Что такое нестандартная ситуация? Приведите примеры.
3. Чем отличается инновационный проект от обычного проекта?
4. Назовите тенденции в развитии инновационных процессов.

Таблица 25

Показатели и критерии оценивания компетенций

Компетенция/ уровень	Тема или (раздел) или вся дисциплина Управление образовательными системами		
	Знает	Умеет	Владеет
Показатели сформированности компетенции ОК-2, ПК-1, ПК-4 на пороговом уровне	об общих тенденциях развития инновационных процессов в образовании, имеет представление о технологии подготовки педагога к работе в системе инновационного образования	– выявить перспективные направления инновационной деятельности; – показать варианты нестандартных ситуаций при введении инноваций	способами разработки инновационного проекта, умениями применять полученные знания к различным областям инновационной деятельности
Критерии сформированности компетенции	Формулирует различие понятий «инновационная деятельность» и «экспериментальная» деятельность. Перечисляет тенденции развития образовательных процессов в образовании	Выстраивает взаимосвязь перспективных направлений инновационной деятельности. Умеет показать варианты решений нестандартных ситуаций	Владеет способами разработки инновационного проекта
Оценочные средства	Практикум-метаформинг понятий	Практикум-моделирование	Практикум - защита стартапа
Формы контроля	Текущий	Промежуточный	Итоговый

Задание для проведения текущего контроля

Практикум 1. Методом метаформинга (процесс перехода предмета или явления из одного состояния в другое) проводится работа с понятиями «инновационная деятельность» и «экспериментальная деятельность».

- Дать определение понятий. Аргументировать свой выбор определения.
- Представить каждое понятие в виде схемы или рисунка.
- Показать на схеме или рисунке, как связаны данные понятия между собой.
- Сделать вывод, опираясь на схему или рисунок.

Задание для проведения промежуточного контроля

Практическая работа. Проектирование стартапа «*Инновационный проект в образовании*».

Выбрать область проектирования в системе образования. Дать название проекту.

Шкала оценивания:

отлично — все компоненты проекта представлены в полном объеме с их характеристиками;

хорошо — все компоненты проекта системы представлены в полном объеме, но не у всех есть характеристики;

удовлетворительно — представлены только фрагменты проекта инноваций.

Задание для итогового контроля:

защита инновационного проекта.

Таблица 26

Описание шкал оценивания

Шкалы сформированности компетенций				Шкалы оценки результатов промежуточной аттестации	
Уровень сформированности компетенции	Компетенция ОК-2	Компетенция ПК-1	Компетенция ПК-4	Оценка на экзамене	Оценка на зачете
Высокий Эталонный (планируемый) результат достигнут полностью	Выражает готовность действовать в нестандартных ситуациях, нести социальную и этическую ответственность за принятые решения	Умеет показывать варианты решения нестандартных ситуаций при введении инноваций. Владеет методами выявления перспективных направлений инновационной деятельности	Владеет способами раз- работки ин- новацион- ного проекта	Отлич- но	Зачтено
Средний Результат обучения в основном достигнут, проявляется в большинстве случаев	Выражает готовность действовать в нестандартных ситуациях, но не в полной мере готов нести ответственность за принятые решения	Затрудняется по- казать варианты решения нестан- дартных ситуаций при введении ин- новаций. Не в полной мере вла- деет методами выявления пер- спективных на- правлений инно- вационной дея- тельности	Не в полной мере владеет способами разработки инноваци- онного про- екта	Хоро- шо	
Низкий Минималь- ный приемле- мый уровень сформиро- ванности ре- зультата	Не готов дей- ствовать в не- стандартных ситуациях. Готов дейст- вовать в предложен- ных шаблонах	Может предло- жить решение стандартной си- туации	Может представить фрагменты способов разработки инноваци- онного про- екта	Удовле- твори- тельно	

Компетенция не сформиро- вана Соответ- ствующий результат обучения не достигнут	Готов прини- мать участие в предложен- ных ситуаци- ях	Не понимает ин- новационных процессов	Не умеет разработать инновацион- ный проект	Неудов- летвори- тельно	Не за- чтено
---	--	---------------------------------------	---	-------------------------	--------------

Литература

1. Агентство стратегических инициатив. [Электронный ресурс] <http://asi.ru/> (дата обращения: 22.02.2018).
2. Атлас новых профессий. [Электронный ресурс] <http://atlas100.ru/> (дата обращения: 12.02.2018).
3. Блум Ф., Лейзерсон А., Хофстедтер Л. Мозг разум и поведение. М.: Мир 1988. [Электронный ресурс] <https://coollib.com/b/273660/read> (дата обращения: 12.02.2018).
4. Википедия [Электронный ресурс] <http://dic.academic.ru/> (дата обращения: 12.02.2018).
5. Восемь правил реформирования образования. [Электронный ре- сурс] <http://www.edutainme.ru> (дата обращения: 12.02.2018).
6. Громько Ю. В. Метапредмет «Знание» [Текст] : Учеб. пособие для учащихся ст. кл. / Ю.В. Громько М.: Пушк. ин-т, 2001.
7. Мойр Э. Джессл Д. Пол мозга. [Электронный ресурс] <http://www.pseudology.org/> (дата обращения: 12.02.2018).
8. Новиков Д. А. Теория управления образовательными системами. – М.: Народное образование, 2009. 416 с.
9. Пинк Д. Новый мозг. Почему правое полушарие будет править ми- ром. М.: РИПОЛ классик, 2014. 320 с.
10. Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413 «Об утвержде- нии федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования».
11. Ратикова И. Н. Метапредметный подход в образовательной прак- тике // Концепт. 2013. Спецвыпуск № 06. ART 13557. 0,3 п. л. [Электронный ресурс]. <http://ekconcept.ru/2013/13557.htm> (дата об- ращения: 12.02.2018).

12. Синельников В. Педагогика как точная наука. [Электронный ресурс] <http://therunet.com/articles/1600> (дата обращения: 12.02.2018).
13. 13 принципов гибридной педагогики. [Электронный ресурс] <http://www.eurekanet.ru/> (дата обращения: 12.02.2018).
14. Скрипкина Ю. В. Метапредметный подход в новых образовательных стандартах: вопросы реализации // Интернет-журнал «Эйдос». 2011. № 4. [Электронный ресурс]. <http://www.eidos.ru/journal/2011/0425-10.htm> (дата обращения: 12.02.2018).
15. Хуторской А. В. Метапредметное содержание и результаты образования: как реализовать федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) // Интернет-журнал «Эйдос». 2012. № 1. [Электронный ресурс]. <http://www.eidos.ru/journal/2012/0229-10.htm> (дата обращения: 12.02.2018).

ГЛАВА 5

МЕНЕДЖМЕНТ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Спецкурс ведется для подготовки магистров по направлению 45.04.01.01 «Менеджмент в иноязычной и межкультурной коммуникации» включает решение комплексных задач, связанных с использованием филологических знаний и умений, в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, в организациях культуры, в средствах массовой информации (далее — СМИ), в области межкультурной коммуникации и других областях социально-гуманитарной деятельности.

Цель освоения спецкурса — показать, как решать комплексные задачи, связанные с использованием филологических знаний и умений в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, и других областях социально-гуманитарной направленности.

Задачи освоения дисциплины:

- 1) дать различия понятий «управление», «руководство», «менеджмент»; показать, как влияет смысл связей понятий на вид деятельности;
- 2) предложить варианты текстов по управлению и их трансформации в различных условиях;
- 3) познакомить с методами управления в рыночных условиях как языком межкультурных коммуникаций.

Перечень планируемых результатов обучения спецкурсу, соотнесенных с планируемыми результатами освоения образовательной программы

ПК-8 — владение навыками квалифицированной интерпретации различных типов текстов, в том числе раскрытия их смысла и связей с породившей их эпохой, анализ языкового и литературного материала для обеспечения преподавания и популяризации филологических знаний.

ПК-13 — способность к трансформации различных типов текстов (к изменению стиля, жанра, целевой принадлежности текста).

5.1. Интеграция экономических и педагогических терминов

Понятие «менеджмент» используется в основном в экономической теории и практике. При переходе к рыночным отношениям оно пришло и в педагогический процесс. Чтобы понять положение организаций в стабильных и рыночных условиях, достаточно сравнить некоторые аспекты.

Таблица 27

Положение организаций в различных условиях

	Организации в стабильных условиях	Организации в рыночных условиях
Цель	Надежность и результативность	Клиентоориентированность и гибкость
Подход к управлению	Перспективное планирование	Поиск модели результативности с ориентацией на клиентов
Роль лидера	Управление на основе контроля и отчетности перед учредителем	Предпринимательские способности и полная вовлеченность
Процессы и культура	Бюрократизация и медленный процесс по принятию решений ввода новых способов преподавания. Преобладание культуры страха ошибки. Низкий уровень совместной работы, которая позволяет обеспечить быстрое достижение общих целей.	Быстрая адаптивность и коммуникации, низкий Time2Market и time2decision. Делегирование и обдуманый риск. Налаженные горизонтальные связи, высокий уровень совместной работы по достижению общих целей.

Процесс изменения условий можно понять, если обучить руководителей этому переходу. Тем более процесс рыночных отношений и появление понятия «рынок образовательных услуг» заставили задуматься над поиском ответа на вопрос: все ли термины, применяемые в экономике, подходят к педагогическому процессу?

Так ли это? Давайте разберемся на понятии «корпоративное образование». Понятие «корпоративное образование» в российской теории

и методике профессионального образования довольно ново и этимологически сочетает в себе два понятия: корпорация и образование.

Корпорация (лат. *corporatio* — сообщество) — это экономическое понятие. Оно означает объединение, общество, союз, юридическое лицо — совокупность физических лиц и компаний, объединившихся для достижения какой-либо цели. Так, может быть, сетевое взаимодействие в открытом образовательном пространстве — это синоним корпоративному образованию?

Мы сравнили применение данного понятия в двух процессах — экономическом и педагогическом.

Таблица 28

Сравнение толкования понятия «корпоративное обучение»

Экономический процесс	Педагогический процесс
Корпоративное образование есть часть системы образования, представляющая совокупность образовательных структур и учебных программ предприятий, компаний, обеспечивающих производственные потребности в высококвалифицированных рабочих и специалистах, руководящем составе, необходимых для успешного функционирования и развития финансово-промышленных составляющих корпорации-заказчика .	Сетевое взаимодействие образовательных организаций на основе договора. Создание образовательной программы с учетом потребностей образовательных организаций, входящих в сетевое взаимодействие.
Корпоративное обучение — это обучение сотрудников корпорации, организуемое данной организацией для повышения эффективности ее работы. Корпоративное обучение является негосударственным . Целью корпоративного обучения является повышение эффективности каждого сотрудника .	Организация платных образовательных услуг для педагогов. Переход на эффективный контракт. Непрерывный процесс обучения, направленный на формирование профессиональных компетенций.
Кадровая политика, в соответствии с передовыми тенденциями в современном менеджменте, рассматривает знания и квалификацию наемного работника как принадлежащий организации и приносящий прибыль своеобразный «капитал», а затраты на обучения — как доходные капиталовложения.	

Значит, если применять корпоративное образование в педагогическом процессе, то оно

- должно быть построено на договорных отношениях между образовательными организациями, входящими в сетевую структуру;
- должно учитывать потребности этих образовательных организаций;
- должно быть негосударственным;
- должно осуществлять непрерывный процесс обучения;
- должно рассматривать каждого работника как кадровый потенциал в развитии образовательной организации на основе эффективного контракта.

Понятие «корпоративное образование» уже применяется в педагогической практике, но параметры, которые мы прописали, в полном объеме не встречаются. Мы опросили на курсах повышения квалификации руководителей образовательных организаций (школа, детский сад) и выяснили, что из 65 опрошенных 25 руководителей используют процесс корпоративного обучения. На договорной основе — 10 %; программа составлена с учетом потребностей, входящих в сеть образовательных организаций, — 5 %; обучение за счет инвестиций — 5 %; с учетом условий эффективного контракта обучался 1 % педагогов; корпоративное образование являлось процессом непрерывного обучения — 1 %.

Получается, что понятие «корпоративное образование» мы просто перенесли в педагогический процесс в рамках сетевого образования, не вникая в его суть.

Понятийный аппарат спецкурса

Английское слово *management* (управление) берет свое начало от корня латинского слова *manus* (рука). Этот термин не имеет аналога в русском языке, хотя его часто используют как синоним слова «управление».

Управление — элемент, *функция организованных систем различной природы* (биологических, социальных, технических), обеспечивающая сохранение их определенной структуры, поддержание режима деятельности, реализацию их программ [1].

Менеджмент — это *система методов управления в условиях рынка* или рыночной экономики, которые предполагают ориентацию фирмы

на спрос и потребности рынка, постоянное стремление к повышению эффективности производства с наименьшими затратами с целью получения оптимальных результатов.

Менеджмент — совокупность современных принципов, методов, средств и форм управления производством и сбытом с целью повышения их эффективности и увеличения прибыли. Менеджмент разработан для управления в первую очередь бизнесом, и его конечной целью является получение прибыли [4, С. 3].

Педагогический менеджмент — это система методов управления образовательной организацией в условиях рынка.

Новые тренды требуют создания новой организации, работающей на принципах стартапа.

Таблица 29

Понятие менеджмента

Что будем делать?	Кто выполнит задачи?	Как будем действовать?	Каковы параметры оценки?	Обратная связь
Определение целей, которых хотим достичь	Поиск и развитие лучших кандидатур на ключевые посты	Поиск эффективных решений проблемы	Критерии достижения поставленных целей	Оценка клиентами результатов деятельности

Таким образом, менеджмент — это система методов, которыми нужно владеть в ситуациях постоянной неопределенности и изменений. В подобных ситуациях руководителю необходимо иметь управленческий конструктор методов.

Менеджер — это специалист по управлению, который разрабатывает планы, определяет, что и когда делать, как и кто будет выполнять намеченное (управление персоналом), разрабатывает рабочие процедуры (технологии) применительно ко всем стадиям управленческого цикла, осуществляет контроль [2].

Словосочетание «менеджер проекта» в русском языке стало употребительным. Проекты делают теперь даже первоклашки в школе, а

под названием «менеджер проекта» может скрываться вакансия секретаря, тренинг-менеджера и даже администратора тренажерного зала.

В рамках спецкурса понятия «управление», «менеджмент», «педагогический менеджмент» мы рассматривали как теоретический аспект, а сочетание слов «менеджмент в системе образования» — как практический аспект. То есть спецкурс выстроен как система практикумов для создания управленческого конструктора в деятельности.

Первое, с чем мы знакомимся в рамках спецкурса, это с пониманием того, чем отличается профессия от должности.

В детстве у мальчиков и девочек часто спрашивают, кем они хотят стать: учителем, космонавтом или министром. Очень жаль, что ребенка учат казаться, а не быть, и такое восприятие мира становится причиной неудач и стрессов. Отличия профессии от должности очень важны для тех, кому реально хочется понимать свое место в обществе. Чем раньше это будет понято человеком, тем легче ему будет добиться успеха в жизни.

Профессия — род социально-трудовой деятельности человека, предполагающий наличие определенного образования, знаний и умений, а также опыта работы. Подтвердить наличие нужной квалификации можно не только с помощью дипломов и сертификатов, но и выписками из трудовой книжки, а также на практике. Так, профессия официанта не требует обучения, однако для устройства на работу в хорошее заведение обязательно нужен опыт работы.

Должность — комплекс трудовых прав и обязанностей, формально закрепленный приказом или распоряжением и определяющий статус работника в организации. Соответствие заявленным требованиям рассматривается на основе общепринятых правил. Для большинства должностей требуется наличие образования, формально подтвержденное документом.

Таким образом, представленные категории существенно отличаются друг от друга. Если *должность* — положение лица на предприятии, то *профессия* всего лишь род трудовой деятельности. Это легко понять на конкретных примерах. Так, Рональд Рейган по профессии был актером, однако занимал должность президента. Генри Форд изначально был всего лишь сельхозработником, но в дальнейшем получил должность руководителя огромной компании.

В трудовом договоре указывается не профессия, а должность. Именно в соответствии с ней начисляется зарплата, без поправки на то, что написано в дипломе. Чтобы получить профессию, нужно не только отучиться, но и сдать экзамен. Занять должность можно лишь при соответствии всем требованиям, успешном прохождении собеседования или курса стажировки.

Отличие профессии от должности

1. Сущность. Профессия — это род социально значимой деятельности, а должность — служебное положение лица.
2. Формализация. Должность всегда закреплена приказом или распоряжением, профессия же подтверждается документом о высшем или среднеспециальном образовании.
3. Официальное закрепление. **В трудовой книжке указывается именно должность лица, а не его профессия.**
4. Требования. Для получения профессии чаще всего требуется получить образование и выдержать экзамен, для оформления на должность — пройти собеседование, стажировку или выдержать испытательный срок.

В последние годы в российском образовании появились руководители образовательных учреждений — руководитель-менеджер (в отличие от традиционного руководителя-педагога). В условиях конкуренции и высокой динамики требований к образовательным системам именно этот тип руководителей окажется жизнеспособным. Следовательно, востребованными становятся подходы к управлению образовательными системами, ориентированные на конструктивные процедуры принятия решений [7]. Понимание управленческой деятельности важно как система умений в постоянно меняющихся условиях рынка.

5.2. Управленческие функции в менеджменте

Управленческие функции в менеджменте образования включают в себя достаточно разнородные элементы. Однако у них есть общий стержень: обеспечение эффективного использования всех поступающих в систему образования ресурсов — финансовых, кадровых, информационных, материальных и др.

Таблица 30

Возможности менеджмента в педагогическом процессе

Управленческие функции	Возможности педагогического процесса
Переход на новую систему финансирования образования — нормативное подушевое финансирование , когда финансовые средства жестко привязаны к потребителю образовательной услуги	Определить инвариант обучения для формирования платных образовательных услуг, используя фундаментальное ядро содержания
В бюджете образовательной организации средства предусмотрены только для реализации стандартов	Создание в образовании эффективной системы фандрайзинга — <i>привлечения внебюджетных средств</i> путем расширения общественного участия, участия работодателей в ресурсном обеспечении образовательного процесса. Сюда же следует добавить использование механизмов частно-государственного партнерства (ЧГП). Поиск инвестиционных источников, участие в грантовых мероприятиях и целевых проектах
Переход от управления кадрами к управлению персоналом	Создание системы управления человеческими ресурсами в образовании: переход на <i>эффективный контракт</i>
Создание системы образовательно-консалтинга как в сфере управления образованием, так и для различных групп потребителей образования	Консалтинг в области образования направлен на изучение, оценку и в дальнейшем решение вопросов с получением конкретного продукта на основе договора подряда.
Создание системы маркетинга образовательных услуг и служб по связям с общественностью для выработки и разъяснения образовательной политики	Продвижение платных образовательных услуг на рынке труда

Педагогический инжиниринг — предоставление на коммерческой основе различных консультационных услуг по проектной деятельности (предварительное исследование, составление проектов, подготовка торгов, услуги по управлению и реализации проектом)	Проектная деятельность от создания проекта до его реализации и апробирования в рыночных условиях
---	--

Процесс использования экономических терминов в педагогическом процессе невозможен без практики применения. В рыночных условиях экономика образования является новым направлением.

Например, **чем отличается консалтинг от консультирования?**

С юридической точки зрения **консультирование** — это оказание услуг, и оно оформляется договором возмездного оказания услуг: «По договору возмездного оказания услуг исполнитель обязуется по заданию заказчика оказать услуги (совершить определенные действия или осуществить определенную деятельность), а заказчик обязуется оплатить эти услуги» (Гражданский кодекс РФ, гл. 39, ст. 779, п. 1). Речь идет только об оказании услуг без передачи любого материального результата: документации, письменных заключений и т. д. Ценность для заказчика представляют сами действия исполнителя, которые помогают заказчику получить требуемый ему результат. Сама же консультация не приводит непосредственно к созданию исполнителем вещественного результата, передаваемого заказчику.

Консалтинговый проект, как и анализ деятельности организации, всегда *включает разработку и передачу заказчику определенной документации*, и это уже договор подряда: «По договору подряда одна сторона (подрядчик) обязуется выполнить по заданию другой стороны (заказчика) определенную работу и сдать ее результат заказчику, а заказчик обязуется принять результат работы и оплатить его» (Гражданский кодекс РФ, гл. 37, § 1, ст. 702).

Таким образом, в отличие от договора возмездного оказания услуг (консультирование) присутствует передача заказчику результата работы (консалтинговый проект).

Ни в Законе РФ «Об образовании», ни в других нормативных правовых актах, регулирующих образовательную деятельность, официального определения образовательных услуг не содержится. Общее понятие услуг закреплено в Налоговом кодексе РФ. Все услуги, которые оказываются в системе образования, систематизированы и легально закреплены в Общероссийском классификаторе услуг населению (ОКУН).

Услугами признается деятельность, результаты которой не имеют материального выражения, реализуются и потребляются в процессе осуществления этой деятельности. С точки зрения гражданского законодательства услуги, как правило, имеют возмездный характер. Это означает, что исполнение услуг реализуется за соответствующую плату. Отношения между исполнителем и потребителем **услуг регулируются соответствующим договором.**

Что же такое образовательные услуги? Они представляют собой систему знаний, информации, умений и навыков, которые используются в целях удовлетворения разнообразных образовательных потребностей личности, общества, государства. Образовательные услуги в первую очередь обеспечивают реализацию познавательных интересов обучающихся, удовлетворяют потребности личности в ее духовном, интеллектуальном развитии, создают условия для самоопределения и самореализации личности, для развития в человеке истинно человеческого.

Совокупность процессов создания, продвижения и предоставления продукта или услуги покупателям и управление взаимоотношениями с ними с выгодой для организации — это **маркетинг**. Маркетинг (в переводе с английского означает «действие на рынке», «рыночная деятельность») является организационной функцией. В широком смысле для системы образования задачи маркетинга состоят в определении и удовлетворении человеческих и общественных потребностей в области образовательных услуг. Сопутствующие маркетингу действия выражаются не совсем понятными словами, но ясными по сути.

Айдентимаркет — продвижение своего стиля и логотипа на рынке образовательных услуг.

Что за слово «айдентика»? За рубежом это называется «бренд ID» (аббревиатура от английского слова *identity* — идентификация). Вот отсюда и берет свое начало инновационное слово «айдентика»: это корпоративный или фирменный стиль. Своего рода система отличительных

признаков организации; группа особенных приемов, которые дают возможность создать оригинальный материал рекламного характера, располагающий к себе окружающих людей. Айдентика — это лицо вашей организации, его визуальная основа. Она состоит из фирменного стиля и логотипа. Носителями ее являются вывески, визитки, реклама, бланки, стенды. В стандартный вариант создания фирменной айдентики входят фирменная цветовая палитра и шрифт, фирменный бланк, логотип, а также конверт, текстовый знак и визитная карточка. Фирменный стиль может состоять и из дополнительных фрагментов: сувенирной продукции, всех форм наружной и интернет-рекламы, папок, пакетов. Сюда могут быть включены формы наружной и интернет-рекламы, папки, пакеты. Сюда могут быть включены девиз (слоган), мультимедийная презентация, веб-сайт и буклет, прайс-лист перечня дополнительных платных образовательных услуг. Айдентика выделяет вашу организацию среди других, делает ее неординарной на рынке образовательных услуг.

Сенситивный маркет — это о том, как *использовать* органы чувств человека для *создания* успешного бренда организации. Представление образовательных услуг через различные каналы сенсорного восприятия (музыка, запахи, вкусы, ощущения, зрительные образы, яркие истории). Это способ обучения и развития преподавателей, способ представлять свои программы через различные сенсорные каналы. Такой подход дает возможность по-другому преподавать, формирует способность представлять другим свой образовательный продукт.

Ремаркетинг (*retargeting* — перенацеливание) — это рекламный механизм, посредством которого онлайн-реклама направляется тем пользователям, которые уже просмотрели ваши образовательные услуги, посетив веб-страницу. С точки зрения интернет-пользователей, ретаргетинг — это повторяющийся показ интернет-рекламы ранее посещенной ими веб-странички. *Колбек хантер* — это уникальный сервис, который позволяет определить потенциального клиента на вашем сайте и позвонить ему.

Предпринимательская деятельность — способность находить новые идеи и превращать их в бизнесы.

Вариантом создания интересной образовательной услуги является модель высшего гуманитарного образования в Европе Liberal arts. Она построена на предоставлении свободы студентам, на сотрудничестве и сотворчестве студента и преподавателя [5].

Liberal arts summer — летняя школа Ольги Урумбаевой [3]. Представлено два курса, в каждом из которых по четыре предмета. По каждому предмету — буквально четыре-пять занятий. Именно в этом формате нет задачи дать как можно больше информации. Задача — вдохновить, показать глубину предмета, дать ориентиры, куда можно двигаться дальше, мотивировать на дальнейшее самообразование.

Курс свободных искусств состоит из актёрского и ораторского мастерства, культурной журналистики, гармонии в художественной форме, кино в теории и практике.

Курс гуманитарных наук из культуры Урала, поэзии и прозы Урала, философии культуры, актуальных музейных практик.

Курс «Законы гармонии в искусстве». В нем знакомятся с такими понятиями, как композиция и колористика в изобразительном искусстве, ритм (не только в музыке, но и в картине), гамма, нота и так далее. Вопрос: как появились все эти понятия? Как наш мозг решает, что красиво, а что нет? В процессе вдруг окажется, что математика не так далека от рисования, а физика — от пения, а всем этим незаметно заправляет и во все биология.

На занятиях много практики, живого процесса. В результате у участников должна появиться ясность, куда можно двигаться дальше, то есть активизируется процесс самоопределения. Подбор тем и преподавателей — очень личный процесс.

5.3. Управленческий конструктор методов

Общие функции управления являются обязательными для успешной работы любой организации. Сюда входят анализ, целеполагание, планирование, организация, контроль (инспектирование), регулирование. Последовательность выполнения данных функций обеспечивает управление любым объектом. Процесс реализации функции отвечает на вопрос о том, какова логическая последовательность действий. Структура функции отвечает на следующий вопрос: как или каким образом связаны между собой все действия?

Рассматривая наш спецкурс как практикум менеджмента в образовании, тем самым осуществляем процесс реализации функции и понимание ее структуры.

Таблица 31
Система методов для реализации функций управления

Управленческие функции	Методы
Педагогический анализ	Метод SWOT-анализа Метод проектирования образовательных и управленческих моделей
Целеполагание	Метод «Дерево целей»
Планирование	Метод «План как проект»
Организация	Метод «Структура управления» Метод «Определение функциональных обязанностей» Метод «Тайм-менеджмент циклограммы»
Контроль (инспектирование)	Метод «Цель – результат – контроль»
Регулирование	Метод «Привлечь внимание и удержать интерес»

Педагогический анализ — это деятельность, направленная на изучение состояния образовательной системы, тенденций ее развития, на объективную оценку результатов педагогического процесса и выработку на этой основе рекомендаций по упорядочению образовательной системы или переводу ее на более высокий качественный уровень.

Метод SWOT-анализа позволяет оценить:

сильные стороны — преимущества вашей организации;

слабости — недостатки вашей организации;

возможности — факторы внешней среды, использование которых создаст преимущества вашей организации в рыночных условиях;

угрозы — факторы, которые могут ухудшить положение вашей организации на рынке.

Применение SWOT-анализа позволит систематизировать всю имеющуюся информацию (см. таблицу 32).

Таблица 32
Систематизация информации по SWOT-анализу

Сильные стороны	Слабые стороны
Возможности	Угрозы

Как применить SWOT-анализ?

Перед тем как приступить к составлению SWOT-анализа, важно ознакомиться с правилами.

1. *Выбирать для анализа нужно конкретную проблему.* Как вариант: можно разделить коллектив на творческие группы, и пусть каждая группа решит, какую проблему взять для анализа.

2. *Ознакомиться с элементами SWOT-анализа.* Помнить, что сильные и слабые стороны — это внутренние особенности организации, ей подвластные. Возможности и угрозы связаны с внешней средой и напрямую неподвластны влиянию организации, организация может лишь менять свой подход и подстраиваться под них.

3. Анализ проблемы должен учитывать мнение о проблеме участников учебно-воспитательного процесса и мнение потребителей образовательных услуг. Чем больше выборка, тем точнее анализ проблемы.

4. Формулировки анализа должны быть конкретными и точными, содержать ответ на вопрос «Что делать?».

Используя эти не сложные правила можно перейти к составлению SWOT-матрицы.

Сильные стороны вашей организации — то, в чем она преуспела: имеющийся опыт, доступ к уникальным ресурсам, наличие передовой технологии и современного оборудования, высокая квалификация персонала, высокое качество образовательных услуг и т. п.

Слабые стороны вашей организации — это отсутствие чего-то важного для ее функционирования. В качестве примера слабых сторон можно привести малый перечень дополнительных образовательных услуг, недостаток финансирования, низкий уровень квалификации персонала и т. п.

Рыночные возможности — это благоприятные обстоятельства, которые ваша организация может использовать для получения преимущества. В качестве примеров рыночных возможностей можно привести резкий рост спроса на какие-то образовательные услуги, появление авторских методик преподавания и т. п. Следует отметить, что возможностями с точки зрения SWOT-анализа являются не все возможности, которые существуют на рынке, а только те, которые может использовать ваша организация.

Рыночные угрозы — события, наступление которых может оказать неблагоприятное воздействие на вашу организацию. Примеры рыночных угроз: выход на рынок новых образовательных услуг, рост налогов, изменение потребностей в необходимости получать образовательные услуги и т. п.

Обратите внимание: один и тот же фактор для разных организаций может быть как угрозой, так и возможностью.

Итак, мы определили, что должен представлять собой результат SWOT-анализа. На основании этой матрицы можно составить план мероприятий, по которому вы будете работать.

Метод проектирования образовательных и управленческих моделей описан в первой и второй главах данного пособия.

Целеполагание как функция управления определяется как формулировка или выбор цели функционирования организации, а также ее конкретизация на подцели и их согласование. Способность руководителя к постановке целей — одно из важнейших управленческих качеств. В теории менеджмента широко используется термин «дерево целей». Это структурированная, построенная по иерархическому принципу (распределенная по уровням) совокупность целей образовательной системы, программы, плана.

Эта методика была предложена американским ученым Расселом Линкольном Акоффом в 1957 году и до сих пор является самой популярной. Мы ее используем для согласования поставленных целей в нормативных документах образовательной организации и программах преподавателей.

Что это такое?

Дерево целей имеет стандартную структуру.

В нашем случае по согласованию целей в документах образовательной организации ствол дерева целей является главной целью — целью, сформулированная в Уставе организации.

Ветки — это цели, сформулированные на основе главной уставной цели, в других документах: на основе программы развития организации, на основе образовательной программы и плана работы организации на год.

При согласовании целей, как правило, используют графическое изображение дерева, где ствол представляет уставная цель, а ветви — это документы по согласованию цели. Графическое изображение целей

в таком виде помогает руководителю увидеть проблемы в формулировке целей. Становятся видны связи и зависимости одних целей от других. По такому же принципу строится дерево целей и для программ преподавателя. Стержневой целью является цель образовательной программы, а ветви — это цели программ педагогов.

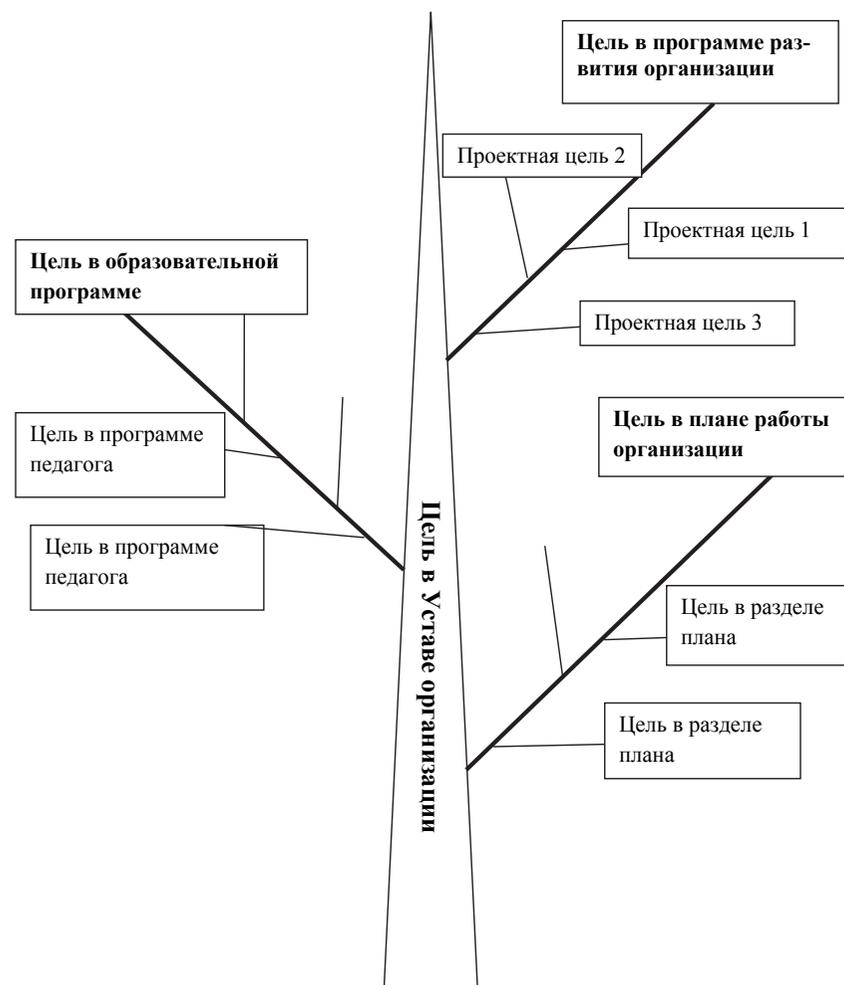


Схема 9. Дерево целей в управлении организацией

Метод «Дерево целей» можно использовать для согласования целей в нормативных документах организации либо для согласования целей программы педагога и образовательной программы.

Как построить. При построении дерева целей нужно четко и детально описывать каждую ветвь, согласуя ее цели с основной. В итоге должно получиться такое дерево, которое отображает последовательность решения главной цели.

Правила для постановки цели:

1. Цель должна быть максимально конкретной и ясной. Степень доступности определяется однозначностью восприятия всеми учащимися.
2. Цель должна быть измеримой. Критерии измерения должны быть не только по конечному результату, но и по промежуточному.
3. Цель достижима с точки зрения внешних и внутренних ресурсов (всё ли вы имеете для ее осуществления? смогут ли выполнить ее учащиеся?).
4. Цель должна быть связана с другими учебными целями.
5. Цель должна иметь срок или точный период выполнения. Она может иметь фиксированную дату или охватывать определенный период.

Планирование как функция управления предусматривает разработку целого комплекса мероприятий, который определяет четкую последовательность достижения поставленных целей.

Существует несколько видов планирования.

Первый — от достигнутого уровня. Данный способ не призван нацеливать коллектив организации на поиск резервов, при помощи которых можно было бы повысить эффективность учебно-воспитательного процесса. Иными словами, как есть сейчас, так пусть будет и в следующем году.

Второй вид — адаптивное планирование. Оно позволяет более гибко реагировать на различные изменения во внешней среде. То есть их можно учитывать в процессе планирования и эффективнее к ним приспособливаться.

Третий вид планирования называется оптимальным. Это комплекс методов, позволяющих выбрать из многих возможных (альтернативных) вариантов плана один оптимальный вариант. На сегодняшний день оп-

тимальным вариантом плана был выбран метод «План как проект». Это позволяет не только использовать проектную технологию, но и связать воедино управленческий цикл и последовательность управленческих действий.

Метод «План как проект». При планировании выполняем следующие виды работ:

1. Цель плана работы на год согласована с уставной, четко сформулированы желаемый результат и критерии его выполнения.
2. Для достижения результата формулируются задачи, которые являются разделами плана.
3. Для каждого раздела плана определяется ответственный за его выполнение.
4. Для ответственного за раздел плана пишутся должностные инструкции.

Организация как функция управления предполагает обеспечение совместной эффективной работы людей для достижения целей по плану работы организации. Организация предусматривает наличие полномочий и ответственности, а также возможность делегировать полномочия. Организационная деятельность состоит из нескольких этапов: построение структуры управления для достижения поставленной цели, корректировка должностных инструкций, составление годовой циклограммы.

Метод «Структура управления» — это процесс создания организационной структуры, это совокупность структурных подразделений и связей между ними. Организационный процесс состоит из следующих этапов:

- определите, какие необходимы подразделения для получения желаемого результата, сформулированного в годовом плане;
- разделите задачи по отделениям и подразделениям;
- установите соотношение полномочий должностей их компетентность в решении определенных проблем;
- покажите общее взаимодействие этих элементов.

Полномочия — ограниченное право использовать ресурсы организации и направлять усилия ее сотрудников на выполнение определенных задач. Полномочия делегируются должности, а не личности. Пределы полномочий — это ограничения.

Делегирование — это передача задач и полномочий лица, которое принимает на себя ответственность за их выполнение. Если руководитель не делегировал задачу, значит, должен выполнить ее сам (М. П. Фоллет).

Ответственность — обязательство выполнять имеющиеся задачи и отвечать за их удовлетворительное разрешение. Ответственность нельзя делегировать. Объем ответственности — причина высоких окладов у менеджеров.

Метод «Определение функциональных обязанностей»

Представляя управленческие функции как последовательность действий, на спецкурсе предлагается выполнить практические задания по применению методов, тоже в последовательности. Для того чтобы составить должностную инструкцию, нужно выполнить задания по методам «План как проект», затем по методу «Структура управления». Выбрать в структуре управления должность, на которую нужно составить должностную инструкцию, учитывая следующие параметры:

- название должности и указание лица, которому подчиняется данный работник;
- обязанности и основные функции работника;
- вознаграждение, в том числе заработная плата, сверхурочные, отпуск;
- дополнительные льготы, например пенсионные, на обучение.

Для составления и корректировки должностных инструкций используют профессиональный стандарт. В результате такого анализа можно получить достаточно полное представление о должности, а также проверить, как она вписывается в структуру организации.

Метод «Тайм-менеджмент циклограммы»

Циклограмма является составной частью портфолио работника. Само портфолио является инструментом, отражающим развитие компетентности, способом сохранения знаний и управления этими знаниями. В каждой организации составляют свое фирменное портфолио, оптимально подходящее для развития данной организации. Разработку портфолио поручают творческой группе. Оно может состоять из следующих разделов:

1. Структура управления организации
2. Схема взаимосвязей специалиста с другими отделами и службами.

3. Должностные обязанности специалиста.
4. Циклограмма работы специалиста.
5. Основные стратегии и алгоритмы работы.
6. Формы утвержденных в организации анализа деятельности и отчетов.
7. Формы служебных записок для различных отделов.
8. Архив полезных материалов (раздаточные материалы различных курсов, презентации выступлений на круглых столах, материалы конференций, аналитические материалы исследований и т. д.).

Невозможно разработать портфолио работника неизменным. Оно составляется для одной должности, но должно видоизменяться, уточняться и расширяться с участием разных людей.

Циклограмма — ключевой инструмент портфолио

Циклограмма обычно является хорошим индикатором часто встречающегося расхождения между должностными обязанностями, подписанными сотрудником при приеме на работу, и его реально осуществляемой ежедневной деятельностью. Именно на основе учета этих рассогласований появляется возможность изменить содержание должностных инструкций, сделать их более ясными для работника. Циклограмма — полезный инструмент для оптимизации тайм-менеджмента сотрудника.

Таблица 33

Вариант циклограммы работника на должности

№ п/п	Вид деятельности	Наименование действия	Цель	Периодичность
1	Руководство образовательной программой по...	Работа с руководителями МО	Наличие рабочих программ, готовых к утверждению. Составление списка учебников под учебный план программы	Август
2		Работа с руководителями МО	Составление графика внутришкольного контроля	Сентябрь

На основе циклограмм работников создается циклограмма организации.

Таблица 34

Вариант циклограммы организации

Структуры Дни недели	Методические объединения	Родительский комитет	Административный совет	Ученическое самоуправление
Понедельник				
Вторник				
Среда				
Четверг	Методический день			
Пятница				
Суббота				

Контроль (инспектирование) как функция управления

Контроль — это процесс, при помощи которого можно определить отклонение между желаемым результатом и действительными результатами, так как индивидуальные и организационные цели обычно различаются (следовательно, необходимо, чтобы члены организации работали совместно на цели организации). Согласование цели, желаемого результата, вопросов контроля для его получения и необходимой нормативной основы достигается с применением метода.

Метод «Цель – результат – контроль»

Для осуществления метода нужно знать цель работы с желаемым результатом. Последовательность осуществляемых действий:

- 1) сформулировать вопросы контроля для получения желаемого запланированного результата;
- 2) назвать нормативную базу, необходимую для проведения контрольной деятельности; каждому вопросу контроля — правовая основа (локальный акт, инструкция, приказ);
- 3) проанализировать имеющуюся нормативную базу для корректировки имеющихся документов и пополнения новыми;
- 4) составить график контроля: кто, что, когда контролирует, в какой форме.

Регулирование как функция управления

Регулирование — это вид деятельности, представляющий собой такое воздействие руководителя на подчиненных, в результате которого они выполняют работу для достижения целей организации. Эта функция и называется регулированием, потому что регулируется получение прогнозируемого результата. На совещаниях осуществляется регулятивная функция управления: анализируется степень достижения желаемого результата в годовом плане. Информация, полученная в результате контрольной деятельности, определяет тематику совещаний и советов.

Метод «Привлечь внимание и удержать интерес»

Названия ваших мероприятий должны привлекать и заинтересовать. Цель: научить грамотно использовать яркие выражения.

Работа в паре

- Прочитайте список следующих выражений.
 - Кризис — ситуация, в которой вы пока еще не увидели ее достоинства.
 - Одинаковыми людьми управлять легче, чем разными.
 - Что такое сорняк? Это растение, достоинства которого пока еще не открыты.
 - Переговоры — это ритуальные танцы.
 - Человеку важно оценка посторонних, если он не уверен в своей собственной.
- Выберите те, которые понравились.
- Придумайте свой слоган, используя эти выражения и новые слова, путем соединения значений двух или более слов.
- Предложите, как можно использовать этот слоган для названия совещаний или педсовета
- Презентация слогана.

Фонд оценочных средств

Вопросы для самопроверки

- Дать определение понятиям «управление», «руководство», «менеджмент». В чем их различие?
- Как вы понимаете менеджмент в системе образования?
- Для чего магистру с филологическим образованием знания по менеджменту?
- Как связана филология и менеджмент?

Таблица 35

Показатели и критерии оценивания компетенции(ий)

Компетенция/ уровень	Тема или (раздел) или вся дисциплина Менеджмент в системе образования		
	Знает	Умеет	Владеет
Показатели сформированности компетенций ПК-8, ПК-13 на пороговом уровне	основные различия понятий «управление», «руководство», «менеджмент», имеет представление о влиянии понимания термина и вида деятельности	– трансформировать текст управленческого решения на ситуацию; – показать варианты текстовых преобразований и их влияние на ситуацию	методами управления в рыночных условиях как языком межкультурных коммуникаций
Критерии сформированности компетенции	Формулирует различие понятий «управление», «менеджмент», «руководство»	Умеет показать варианты текстовых преобразований и их влияние на ситуацию управления	Владеет методами управления как языком межкультурных коммуникаций
Оценочные средства	Практикум-метафоринг понятий	Практикум-моделирование	Практикум-защита стартапа
Формы контроля	Текущий	Промежуточный	Итоговый

Задание для проведения текущего контроля

Практикум 1. Методом метафоринга (процесс перехода предмета или явления из одного состояния в другое) проводится работа с понятиями «управление», «руководство», «менеджмент».

- Дать определение понятий. Аргументировать свой выбор определения.
- Представить каждое понятие в виде схемы или рисунка.

- Показать на схеме или рисунке, как связаны данные понятия между собой.
- Сделать вывод, опираясь на схему или рисунок.

Задание для проведения промежуточного контроля

Практикум 2. Моделирование ситуации «От текста к деятельности».

Разработать план изучения текста профессионального стандарта педагога.

Перечислить условия, которые позволят педагогам осознать необходимость перемен в организации их деятельности.

Составить проект системы повышения квалификации в коллективе.

Задание для итогового контроля

Разработать и защитить стартап «Специалист-филолог в условиях рынка».

Таблица 36

Описание шкал оценивания

Шкалы сформированности компетенций			Шкалы оценки результатов промежуточной аттестации	
Уровень сформированности компетенции	Компетенция ПК-8	Компетенция ПК-13	Оценка на экзамене	Оценка на зачете
Высокий Эталонный (планируемый) результат достигнут полностью	Владеет навыками интерпретации различных типов текстов при раскрытии их смысла и связей в управлении образовательной деятельностью	<i>Владеет методами</i> изменения стиля, целевой принадлежности текста в образовательных ситуациях	Отлично	Зачтено

Средний Результат обучения в основном достигнут, проявляется в большинстве случаев	Не в полной мере владеет навыками интерпретации различных типов текстов при раскрытии их смысла и связей при управлении образовательной деятельностью	<i>Не в полной мере владеет методами</i> изменения стиля, целевой принадлежности текста в образовательных ситуациях	Хорошо	
Низкий Минимальный приемлемый уровень сформированности результата	Затрудняется в интерпретации различных типов текстов при управлении образовательной деятельностью	<i>Может представить</i> фрагменты методов изменения текста для управления образовательной ситуацией	Удовлетворительно	
Компетенция не сформирована Соответствующий результат обучения не достигнут	Не понимает смысла в интерпретации различных типов текстов	Не видит смысла изменения текстов, при наличии шаблонов	Неудовлетворительно	Не зачтено

Литература

1. Большой энциклопедический словарь. [Электронный ресурс]. http://enc-dic.com/enc_big/Upravlenie-62292.html (дата обращения: 18.02 2018).
2. Жизнин С., Крупнов В. Как стать бизнесменом (американский опыт). Минск, 1990.
3. Либерал артс: что это такое? [Электронный ресурс]. <http://geniusloci.io/review/liberal-arts-что-это-такое> (дата обращения: 20.02 2018).

4. Менеджмент в управлении школой: учебное пособие для слушателей системы подготовки и повышения квалификации организаторов образования. Научный редактор Т. И. Шамова. МИП «NB Магистр». М., 1992. 232 с.
5. Образование Liberal arts. [Электронный ресурс]. <http://eclab.by/liberal-arts-education> (дата обращения: 20.02.2018).
6. Плигин А. Циклограмма как инструмент управления менеджерами по продажам. Журнал: «Sales business // Продажи» № 4 2006. Раздел: «На практике». Рубрика: «Кадровый менеджмент» [Электронный ресурс]. <http://www.nlp-mba.ru/> (дата обращения: 22.02.2018).
7. Финансовый словарь. [Электронный ресурс]. <http://dic.academic.ru/> (дата обращения: 18.02.2018).
8. Чем отличается профессия от должности? [Электронный ресурс]. <http://thedifference.ru/chem-otlichaetsya-professiya-ot-dolzhnosti/> (дата обращения: 13.02.2018).
9. Якушева С. Д. Профессионально-педагогический инжиниринг в инновационной деятельности образовательного учреждения: теория и практика: монография. 2-е изд., испр. и доп. М.: АПКИППРО, 2012. 308 с.

Ерофеева Нина Юрьевна

УПРАВЛЕНИЕ. ПРОЕКТИРОВАНИЕ. ИННОВАЦИИ

Технический редактор А. В. Бакиев

Корректор Е. В. Огородникова

Подписано в печать 10.04.2018. Формат 60×84¹/₁₆.

Усл. печ. л. 11,28. Уч.-изд. л. 12,11. Гарнитура «Таймс».

Бумага офсетная № 1. Печать офсетная. Тираж 500 экз. Заказ № 18-20.

Издательский центр «Удмуртский университет»

426034, г. Ижевск, ул. Университетская, д. 1

E-mail: editorial@udsu.ru Тел./факс: +7 (3412) 50-02-95
