

М.Б.Исаева,

доцент кафедры ППДиНО АГГПУ им. В.М. Шукшина (г.Бийск)

Д.В.Исаев,

преподаватель АКПТиБ, магистрант АГГПУ им. В.М. Шукшина (г.Бийск)

К вопросу управления профессиональным развитием учителей в условиях инновационной школьной практики

Программное управление появилось в западном менеджменте в середине XX века как реакция на несовершенство традиционных способов разработки перспективных планов и контроля за их реализацией, однако его «требования к будущим результатам определялись с позиций сегодняшнего дня, а не с позиций перспективы, желаемые результаты чётко не фиксировались, мероприятия, включаемые в планы, плохо связывались и координировались между собой, выступая часто как независимые друг от друга, они также плохо увязывались с ресурсным обеспечением» [2, с.190].

Перспективное управленческое планирование на основе программного подхода М.М. Поташник и В.С. Лазарев рассматривают как разработку «целостной системы действий с чётко определёнными, понятными для всех результатами, сбалансированными по ресурсному обеспечению» [2, с. 190]. В этом случае программа становится нормативной моделью совместной деятельности членов педагогического коллектива школы (или другой социальной системы), определяющей её исходное состояние, образ желаемого будущего, состав и структуру действий по переходу от настоящего к будущему

Управление профессиональным развитием учителей в этом случае обеспечивает возможность рефлексии учителей по отношению к своей деятельности и способу её осуществления; условия для выявления противоречий в реализуемой образовательной практике и самостоятельной постановки цели своей деятельности на основе согласования и координации с ценностно-целевыми ориентирами школы; для разработки и реализации способов достижения целей, преобразования своей деятельности, анализа полученных результатов и определения на этой основе новых перспектив деятельности.

Такие условия обеспечивают появление и развитие инновационной образовательной практики, и такая практика сама формирует условия для воспроизводства инновационности [3].

По нашему мнению, управление профессиональным развитием учителей в

условиях инновационной деятельности школы определяется, тем, что его смысл состоит в преобразовании (а не в формировании) их уже сложившегося профессионального мышления и деятельности. Это выражается в совершенствовании рефлексивного, проектного, методологического и коммуникативного компонентов его профессиональной педагогической культуры как обеспечивающих его ценностно-смысловое самоопределение относительно своей деятельности, способа её осуществления, а также его профессиональную и личностную самореализацию. В единстве и взаимосвязи эти компоненты образуют механизм профессионального саморазвития учителя [1].

Более эффективному профессиональному саморазвитию и самореализации учителя способствует, по мнению Т.И. Шамовой, рефлексивное управление этими процессами, которое рассматривается ею как неотъемлемая характеристика любого взаимодействия.

Качественно новым показателем рефлексивного управления является тот факт, что в результате взаимодействия управляющего и управляемого у последнего развиваются способности к самоуправлению собственной деятельностью, особенно значимые в рамках инновационной деятельности школы.

Выделяемая автором сущностная характеристика рефлексивного управления выражается в делегировании многих полномочий и ответственности за результаты труда самим участникам образовательного процесса, а его специфика состоит в том, что оно побуждает собственную активность и самостоятельность управляемых, влияет на процессы самоуправления и тем самым обеспечивает их субъектную позицию в образовательном процессе.

В основе технологии рефлексивного управления заложены традиционные управленческие функции и действия, но они включают в себя дополнительный цикл рефлексивного управления.

Предлагаемая Т.И. Шамовой и Т.М. Давыденко модель рефлексивного управления состоит из четырех стадий. Под циклом рефлексивного управления ею понимается цикл взаимодействия управляющего и управляемого, который приводит к: расширению субъектных функций управляемого; переходу из позиции «реагирования» («исполнителя») в позицию организатора собственной деятельности и со-организатора образовательного процесса; возрастанию самостоятельности в ходе выполнения деятельности.

Каждый такой цикл может быть представлен последовательностью стадий:

- 1) стадия рефлексивного анализа;
- 2) конструктивно-ориентационная стадия;
- 3) стадия стабилизации;
- 4) стадия системной рефлексии.

Рефлексивное управление повторяется в соответствии с приведенной логикой. Т.И. Шамовой и Т.М. Давыденко подчеркивается, что могут изменяться управленческие функции: от анализа к планированию и проектированию, далее к организации, контролю и коррекции, меняются объекты управления и уровни, но цикл повторяется в каждой управленческой функции.

Управление профессиональным развитием учителей в условиях инновационной деятельности школы предполагает стратегию взаимодействия субъектов образовательной практики, основанную на человекоцентристском подходе, который предполагает изменение технологии управленческой деятельности. Основу деятельности управляющего в этом случае составляет управление, направленное на согласование деятельности людей с целью направления их деятельности для достижения общей цели и создание благоприятного социально-психологического климата в коллективе. Невозможно создать условия для становления и развития профессионализма учителя на основе управленческой идеологии воздействия, так как в этом случае блокируется сама возможность перехода учителя в позицию субъекта своей деятельности и затрудняется ценностно-смысловое самоопределение.

Управленческая практика, основывающаяся на реализации принципов гуманизации и демократизации управления, определяет необходимость диалогизации управления. Диалогический принцип, как один из важнейших элементов гуманистической парадигмы предполагает равноценное паритетное взаимодействие сторон, участвующих в диалоге. Диалогический подход к управлению профессиональным развитием учителей заключается в использовании управленческих механизмов, обеспечивающих взаимодействие всех участников целостного педагогического процесса на основе равноправности и открытости отношений, проявления их как полноценных и полноправных субъектов своей деятельности; возможности со-управления.

В нестабильных условиях с трудно предсказуемыми изменениями, отличающие инновационную практику эффективными могут быть только гибкие (органические) структуры управления, поэтому мобильность (подвижность) управленческой структуры, горизонтально-координационный тип взаимодействия её компонентов

является важным условием к управлению профессиональным развитием учителей в условиях развивающейся практики, основа реализации синергетического и диалогического подходов к управлению.

Обобщая вышеизложенное, полагаем, что в условиях инновационной деятельности школы рефлексивное управление профессиональным развитием учителей является наиболее эффективным. Нами выделяются следующие его особенности: рефлексивно-аналитический, ценностно-ориентированный характер управления, диалогический принцип взаимодействия субъектов инновационной деятельности школы, мобильность организационной структуры управления. Оптимальным способом реализации рефлексивного управления является проектно-программный подход.

Литература

1. *Исаева, М.Б.* Специфика управления профессиональным развитием учителей в условиях инновационной школьной практики [Текст] /М.Б.Исаева // Мир науки, культуры, образования. - 2011. - № 2 (27). - С. 242-244.
2. Управление развитием школы [Текст]: пособие для руководителей образовательных учреждений / Под ред. М.М. Поташника, В.С. Лазарева. - М.: Новая школа, 1995. – 464 с.
3. *Щедровицкий, П.Г.* Очерки по философии образования [Текст] / П.Г. Щедровицкий. - М.: Эксперимент, 1993. – 154 с.