

С.Г. Молчанов, А.Я. Найн
НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ:
НОВОЕ СОДЕРЖАНИЕ И ФУНКЦИИ

В новых условиях функционирования образовательной системы требуется коренное переосмысление подходов к научно-методическому обеспечению управления ее развитием. Возникновение и развертывание социально-педагогических инициатив, вызванных стремлением реформировать образовательную систему, требует преобразований в организации и содержании научно-методического обеспечения функционирования образовательной системы на всех ее уровнях. Методическая работа внутри преобразующейся образовательной системы приобретает качественно новый характер, у нее появляются новые функции, а традиционные во многом существенно изменяют свои акценты и приоритеты (1, с. 117).

Сегодня существуют различные определения и основания для разграничения понятий «организация», «руководство», «администрирование», «управление» и «менеджмент» в образовательной системе. Очевидна необходимость различения их по смыслу, заложенному в них содержанию. Это актуально еще и потому, что соответствующие термины находятся в постоянном употреблении, но однозначность в их понимании не достигнута ни учеными, ни практиками.

Один из возможных вариантов разработки определений терминов основывается на фиксировании «ключевых слов», определяющих характерные черты тех явлений, которые стоят за данными терминами. И эта проблема уже обсуждалась в педагогических исследованиях (2; 3; 4).

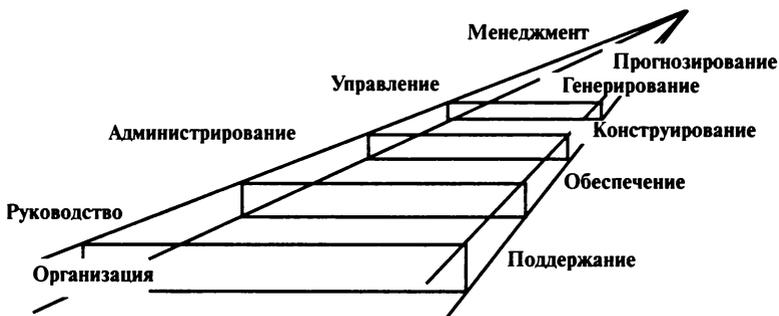


Рис. 7. Соотношение понятий и их определение
через ключевые слова

На рис. 7 все вышеназванные понятия определены именно через ключевые слова.

Таким образом, менеджмент в экспериментальной образовательной системе предполагает:

а) *поддержание* того, что в ней уже есть на момент вхождения в режим развития;

б) *обеспечение* постоянного соответствия образовательной системы изменяющимся внешним и внутренним условиям ее функционирования;

в) *конструирование* новых элементов образовательной системы, внедрение которых не предполагает изменения ее актуального состояния и перевода в качественно новое;

г) *генерирование* новых норм функционирования образовательной системы, ведущих к переносу акцентов с одной группы признаков на другую, приобретающую статус системообразующей, но в рамках данного актуального состояния системы.

Менеджмент, таким образом, выступает как оптимальный уровень организации, руководства, администрирования и управления и включает еще одну функцию, которую мы определили как *прогнозирование*, т.е. выстраивание новых рамок образовательной системы, изменяющих ее актуальное состояние.

Таким образом, несмотря на большое количество определений понятия «менеджмент», можно предложить еще одно, учитывающее особенности образовательной системы и ее актуальное состояние.

Менеджмент — это предъявление системы требований, направленных на: а) прекращение каких-либо действий; б) поддержание, обеспечение и конструирование каких-либо действий; в) генерирование, прогнозирование или инициацию действий, принципиально отличных от прежних как внутри образовательной системы, так и за ее рамками (в ситуациях, когда традиционные рамки не позволяют эти действия осуществлять).

Предлагаемое определение позволяет обозначить эту систему требований как включающую:

- а) систему негативных требований,
- б) систему нейтральных требований,
- в) систему позитивных требований.

При этом все три системы требований реализуются по определенным технологическим цепочкам. Классификация этих цепочек основывается на степени их отнесенности к актуальному состоянию образовательной системы. Данное основание позволяет выделить в этой классификации две группы цепочек: 1) перспективные, 2) оперативные.

Регламентировать всю управленческую деятельность в образовательной системе нереально не только с практических, но и с теоретических позиций, хотя бы, например, потому, что социальный заказ (в частности, «заказ» родителей и т. п.), адресованный образовательной системе, — категория исторически изменчивая, да и по многим другим причинам.

Однако, как отмечает И.К. Шалаев, определенная регламентация управления не только возможна, но и необходима (4, с. 17-18).

Объектом регламентации выступают статика и динамика менеджмента. К *статике* менеджмента мы относим определение и фиксирование структуры образовательной системы — состава ее компонентов, круга компетенции, обязанностей и ответственности всех ее субъектов и т. п. *Динамика* включает функции и образовательной системы, такие как: оперативное и перспективное, календарное и тематическое, императивное и индикативное регулирование хода образовательного процесса (например, через перераспределение материальных и кадровых ресурсов; через обучение и переобучение кадров и т.п.).

Регламентация статике менеджмента предполагает:

а) *перестройку* взаимодействия подразделений для решения конкретных задач;

б) *создание и аттестацию* рабочих мест управленческого персонала (менеджеров);

в) *укрупнение* (не количественное, а содержательное — за счет делегирования ответственных функций в нижестоящие управленческие подструктуры, например, из методических секций и объединений создаются кафедры или ассоциации; из отделений создаются отделы, центры, департаменты с относительно большей автономностью). Это значительно повышает адекватность управления (менеджмента) в отношении актуальной образовательной ситуации.

Принцип, положенный в основу нового структурирования управления, — принцип однородности функций. Руководители однородных структурных подразделений (кафедр, отделений и т.п.) наделяются более широкими полномочиями. Со стороны высшего руководства образовательной системы, таким образом, реализуется принцип демократизации, и, кроме того, они освобождаются от многообразия текущих дел и могут сосредоточиться на перспективном планировании. К примеру, все руководители структурных подразделений одного уровня обладают одинаковыми правами по единовременному материальному поощрению подчиненных работников, применению мер дисциплинарного воздействия, которые им делегированы первым руководителем.

Регламентация динамики менеджмента предполагает разделение общего перечня исполняемых задач на перспективные и оперативные.

К *перспективным* мы относим, например, такие задачи:

- а) развитие образовательной системы;
- б) прогнозирование социального заказа к уровню образованности;
- в) рационализация деятельности педагогического и управленческого персонала и т. п.;

Оперативными мы считаем, в частности, следующие задачи:

- а) календарное планирование образовательного процесса;
- б) повышение квалификации;
- в) материально-техническое обеспечение;
- г) координация усилий всех структурных подразделений,
- д) планирование и сбор информации для принятия управленческих решений и т. д.

Результатом этой работы становится создание регламентов (алгоритмов) оперативного управления, т. е. разработка процедуры решения сквозных оперативных задач: например, технология разработки учебных планов и программ; технология профессиональной ориентации учащихся; технология повышения квалификации педагогических работников и т. д.

Регламентация решения оперативных задач предпринимается не только как средство повышения эффективности текущей управленческой деятельности, но и как создание благоприятных возможностей для управленческого персонала в решении перспективных задач. В конечном итоге происходит изменение соотношения временных затрат руководителей в пользу решения перспективных задач.

После регламентации оперативного контура управления (менеджмента) можно заняться регламентацией управления перспективой.

Эта задача требует определения уровня управления конкретной системой. Современные подходы в оценке этого уровня предполагают отнесение управления к одному из трех зафиксированных Мировым банком развития (МБР) уровней управления: глобальному, генеральному, локальному. Однако следует отметить, что детальное рассмотрение полного комплекса вопросов, связанных с регламентацией управления решением перспективных задач, выходит за пределы рассматриваемых вопросов по ряду причин, в частности в связи со спецификой современной социально-политической и экономической ситуации.

Отметим при этом, что позиция руководителя в системе образовательного менеджмента может быть определена исходя из его

отношения к методической работе на экспериментальной площадке. И поэтому важно определить, что же является предметом методической работы и где он дислоцируется в образовательной системе.

Как известно, любая образовательная система описывается посредством следующих ее компонентов: цель, содержание, средства коммуникации объект и субъект (см. рис. 8).

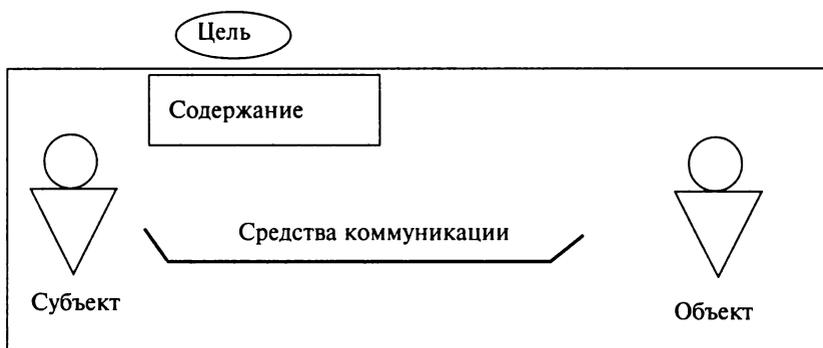


Рис. 8. Состав образовательной системы

Следует внести ясность и в то, что понимается под термином *содержание*. И здесь нам представляется важным различить понятия «содержание образования» и «содержание обучения».

Под *содержанием образования* понимается совокупность, перечень, номенклатура основных идей, теорий, законов, закономерностей, понятий, научных фактов и др. из определенной отрасли знания, подлежащих усвоению обучающимися. *Содержание обучения* — это учебные материалы, формы, методы, приемы и средства, обеспечивающие освоение содержания образования.

Мы посчитали важным указать на это различие потому, что необходимо понимать, что вариантов содержания обучения может быть много, но много вариантов содержания образования (мы не имеем в виду различные виды или ступени образования) — нонсенс.

Таким образом, определив *предмет* методической работы, можно определить и ее *содержание*. Особенно отчетливо оно проявилось в новой образовательной ситуации, когда наряду с существующим традиционным обучением возникает инновационное обучение, наряду с традиционной нормой возникает инновационная норма. При этом инновационная норма может быть как позитивной, так и негативной. Следовательно, инновации могут

оказывать как позитивное, так и негативное влияние на образовательную систему, на эффективность ее функционирования.

Исходя из сказанного, можно определить *содержание методической работы*, которое складывается из поддержания традиционной нормы; внедрения инновационной позитивной нормы; предохранения образовательной системы от инновационной негативной нормы (см. рис. 9).

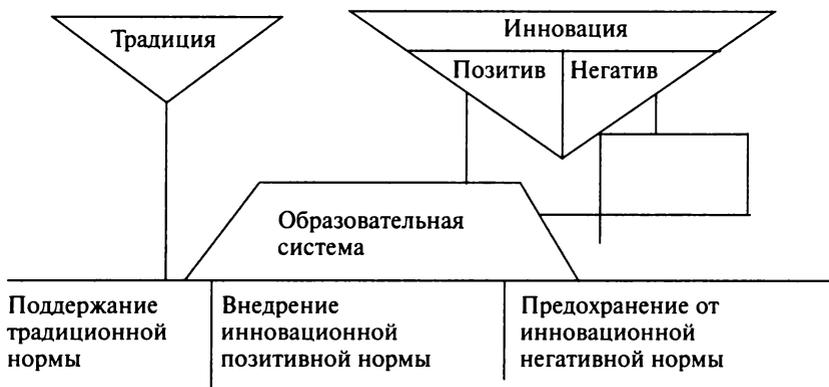


Рис. 9. Содержание и управление методической работой

Основным направлением в методической работе является отбор и создание дидактических комплексов (учебные материалы, формы, методы, приемы и средства обучения), обеспечивающих эффективное освоение содержания образования в соответствии с федеральным и областными базисными учебными планами.

Следовательно, сложившаяся ситуация требует управления качеством педагогического и управленческого персонала. Органы управления образованием должны, как представляется, развернуть управленческие действия в двух направлениях:

а) организация условий для непрерывного повышения профессионально-педагогической (управленческой) компетентности персонала;

б) организация условий для поддержания социально-профессионального статуса персонала и стабилизации кадровой ситуации мерами социальной защиты (эту проблему мы только называем, но не обсуждаем в данной статье).

Из этого вытекает, что обеспечение образовательной системы высококвалифицированным педагогическим и управленческим персоналом может быть реализовано в следующих направлениях:

1) целевое направление будущих педагогических и руководящих работников в учреждения очного, заочного, вечернего базового педагогического образования;

2) направление уже действующих специалистов в учреждения дополнительного профессионально-педагогического образования (учреждения системы повышения квалификации) для получения новых специальностей, специализаций и более высоких квалификационных категорий;

3) создание районной (городской) системы методической работы.

Приоритетом в деятельности органа управления (в рамках решения проблемы управления качеством педагогического и управленческого персонала) является создание эффективной *системы методической работы*. Она, как показывает практический опыт и теоретический анализ, должна быть развернута: а) в *административно-педагогических* формах и б) в *профессионально-образовательных* формах на уровне образовательных учреждений и районной образовательной системы в целом. Анализ актуального состояния методической работы показывает, что далеко не весь арсенал форм включен в работу по отбору или созданию дидактических комплексов и организации их освоения педагогическими работниками.

Исходя из предлагаемого понимания методической работы в составе образовательной системы руководитель выполняет следующие функции (см. рис. 9):

1. Поддержание традиционной нормы. Эта функция руководителя выражается в том, что он адекватно реализует уже имеющиеся нормы, которые представлены в виде: *профессиональной компетентности педагогического персонала; содержания образования и обучения* (учебные планы, учебные программы, учебно-методические комплексы, дидактические процессы и т. п.); *материально-технической базы*, на которой разворачивается содержание образования и обучения системы управления, представленной в виде статике и динамики управления.

2. Внедрение позитивной инновационной нормы. В соответствии с этой функцией руководитель: организует повышение квалификации и переподготовку педагогического персонала; разработку или корректировку содержания образования и обучения; формулирует задачи по обновлению материально-технического оснащения образовательной системы (учебно-воспитательного процесса); по организации или модификации статике и динамики управления.

3. Предохранение от негативной инновационной нормы. Эта функция руководителя заключается в том, что он организует

экспертизу инновационных норм на предмет их соответствия изменяющейся образовательной ситуации; прогнозирует возможные отдаленные негативные последствия позитивной инновационной нормы; препятствует внедрению негативной инновационной нормы.

Остановимся кратко на *функциях научно-методического обеспечения* развивающейся образовательной системы.

Функция обеспечения и опережения. В новых условиях функционирования образовательной системы, когда в учреждении, например, развернут эксперимент, необходимо на основе скрупулезного анализа актуального состояния качества образования управлять им через создание и (или) внедрение научно-методической продукции (учебные планы, учебные программы, учебные пособия, разработки, учебные материалы и т.п.), охотно и добровольно потребляемой педагогическим персоналом.

Функция осуществления индивидуальной работы с педагогом на конкретном рабочем месте. Работа с педагогом (группой), реализующим эксперимент, осуществляется на основе индивидуального (или единого для группы педагогов) плана.

Исследованиями установлено, что ведущим компонентом педагогической деятельности является гностический компонент, т.е. умение анализировать достоинства и недостатки своей собственной деятельности и, следовательно, намечать пути устранения имеющихся недостатков и развития достоинств. При этом мы считаем не менее важными и другие компоненты педагогической деятельности: проектировочный, конструктивный, коммуникативный, организаторский (5, с. 96).

Развитость гностического компонента, как верно отмечают Н.В. Кузьмина и А.А. Реан, обеспечивается во многом выбором форм методической работы (5). Сегодня приоритет должен быть отдан формам, ориентированным на активизацию самостоятельной познавательной (гностической) деятельности педагога, обеспечивающим его профессиональное самовыражение: дискуссионные клубы; научно-практические семинары; проблемные семинары; семинары-практикумы; участие в работе творческих групп, ВНИКов и т. п.; организационно-деятельностные игры; тренинги; проблемно-проектные семинары; конкурсы профессионального мастерства; фестивали педагогических идей (социально-педагогических инициатив); конференции; педагогические чтения и др.

Задача научно-методического руководства — оказать каждому педагогу помощь в осмыслении собственной педагогической деятельности.

Функции экспертирования и консультирования. Реализация этих функций включает анализ состояния конкретной образовательной системы, подготовку проекта управленческого решения для управленческого персонала учреждения и консультирование специалистов-управленцев по его реализации.

Задача научно-методического руководства состоит в том, чтобы очень взвешенно исследовать то особенное, что есть в конкретном педагогическом факте, и, опираясь на знание типичного, общего, провести экспертизу эффективности предлагаемого нововведения, его целесообразности; это обеспечивает возможность реализовать функцию консультирования.

Функция распространения педагогического опыта. Цель научно-методического руководства по реализации этой функции — помочь педагогу описать не только внешние признаки того или иного опыта, но, прежде всего, его сущность. Для этого необходимо иметь ясные и четкие ответы на следующие вопросы: для чего? какова цель? есть ли базовые условия?

Функция управления педагогическими инициативами. У научно-методической службы не всегда сегодня есть надежный инструментарий, позволяющий проводить научно обоснованную экспертизу нововведений, предлагаемых педагогическим персоналом учреждения. Для решения этой задачи научно-методическая служба должна накапливать банк данных об инструментах для измерения различных педагогических фактов и явлений.

Функция обеспечения наукоемкости. Эта функция означает насыщение образовательной системы рекомендациями и разработками педагогической науки. Внедрение новых учебных планов и программ, учебников и учебных материалов требует от педагога качественно иного, уже более высокого уровня квалификации, более высокого уровня овладения научно-педагогической информацией.

Функция повышения профессионально-культурного уровня педагогов. В области образования (как и во многих других сферах) мы находимся сейчас на пути от педагогического бескультурья к культуре научно-методического обеспечения образовательного процесса. Многие годы считалось, что неважно, если педагог не умеет описать свой опыт и проанализировать его; важно, что он хорошо работает. Эта точка зрения — точка зрения расточительности, поскольку неумение организовать и оформить информацию о своем опыте, представить ее в сжатом виде уже привело к многочисленным необратимым потерям, когда опыт многих педагогов оставался «вещью в себе».

Функция оценивания результатов образования. Уже на начальном этапе формирования инновационного проекта научно-методическая

служба должна тщательно продумать методики оценки эффективности нововведений, т. е. установить, при помощи каких средств (инструментария) будут проводиться контрольные срезы; в каких точках образовательной системы будет сниматься промежуточная информация, а также итоговая информация о результатах нововведений; какую информацию и в каком виде необходимо получать для оценки эффективности внесенных изменений.

Функция обеспечения терминологической ясности. В последние годы вводится множество новых терминов, а старые (традиционные) наполняются новым смыслом. Это явление можно было бы оценивать положительно, если бы в каждом случае введение нового термина было обоснованно и давалось его, хотя бы рабочее, определение. Терминологическая ясность — это условность, но условность, необходимая для понимания друг друга и того, что происходит в изменившейся образовательной ситуации.

Таким образом, на основе анализа состояния методической и научно-методической работы в образовательной системе можно определить, какие формы методической работы необходимо развернуть. Сегодня приоритет должен быть отдан формам, ориентированным:

а) на активизацию самостоятельной профессионально-гностической деятельности педагогического работника, обеспечивающей его профессиональное самовыражение;

б) на создание и (или) внедрение научно-методической продукции (учебные программы, учебные пособия, учебные материалы, разработки, формы, методы, приемы, средства и т.п.) и организацию ее освоения педагогическими и руководящими работниками.

Литература

1. Молчанов С.Г. Теория и практика аттестации педагогических и руководящих работников образовательных учреждений. Челябинск, 1998.
2. Гаркун С.Н. Стандарты в образовании: методы и пути разработки // Педагогический вестник. 1996. № 3.
3. Займушина Н.П. Организация научно-методической работы на основе новых стандартов. Львов, 1997.
4. Шалаев И.К. Целевая ориентация в деятельности руководителя школы: Учеб.-метод. пособие. Барнаул, 1998.
5. Кузьмина Н.В., Реан А.А. Психология познания педагогом личности учащегося. М., 1990.