



Тринитатская О.Г.

Организационно-педагогические условия и критерии эффективности формирования развивающей среды общеобразовательного учреждения

В статье рассматриваются проблемы формирования развивающей среды общеобразовательного учреждения средствами внутришкольного управления. Особое внимание уделено исследованию и выделению организационно-педагогических условий и критериев формирования развивающей среды инновационной школы, которые могут стать основой для осуществления эффективной управленческой деятельности в условиях модернизации современного образования.

Ключевые слова: *развивающая среда общеобразовательного учреждения, внутришкольная среда, средства внутришкольного управления, внутришкольная система повышения квалификации, партисипативное управление, матричная модель управления, образовательно-педагогический консалтинг, показатели и индикаторы педагогической эффективности развивающей среды.*

Расширение функций современной школы, совершенствование содержания и условий ее деятельности повлекли за собой значительные изменения организационного аспекта жизни школьного коллектива, обусловили усложнение труда руководителя, определили потребность в поиске новых форм и методов организационно-педагогической деятельности, направленной на решение задач по созданию условий для развития всех субъектов образовательного процесса школы, как учителей, так и учащихся. Одним из перспективных средств реализации данных задач является внутришкольная развивающая среда. Исследованию различных аспектов внутришкольной образовательной среды посвящены современные исследования М. Башмакова, Л.А. Боденко, С.Д. Дерябо, П.И. Дзегеленка, В.А. Карпова, О.И. Кочетковой, С. Позднякова, Н.Резника, В.И. Слободчикова, И.М. Улановской, В.А. Ясвина.

В то же время анализ показывает, что к настоящему времени в отечественной науке об управлении образованием пока еще не разработан теоретический общеконцептуальный подход к формированию развивающей среды образовательного учреждения средствами внутришкольного управления, не выявлена целостная совокупность организационно-педагогических условий ее формирования. Это во многом обусловлено новизной самого понятия развивающей внутришкольной среды, под которой мы понимаем совокупность управляемых и в то же время гибких «мягких» факторов опосредованного влияния на процессы обучения, развития, социализации учащегося.

Анализ опыта управленческой и образовательной практики современной инновационной школы показывает, что в ней преобладают процессы принятия оперативных решений по ситуации, т.е. по конкретным результатам. Переход к



ситуационному управлению образованием по результатам означает радикальное изменение подходов к управлению образовательным процессом, и, прежде всего, его участниками. «Управление образованием станет эффективнее, если руководители будут целенаправленно совершенствовать себя и параллельно своих сотрудников»- справедливо отмечает П.И. Третьяков [1, С. 157]. В связи с этим ***первым организационно-педагогическим условием формирования развивающей среды школы выступает организация внутришкольной системы повышения квалификации.***

Повышение квалификации – это «получение дополнительных знаний по базовой специальности и совершенствование профессиональных умений на основе осмысления собственной деятельности в свете полученных знаний» [2].

Анализ литературы по данному вопросу, проведенный Л.Н. Пановой, показал, что в подавляющем большинстве источников «отсутствует понятие «внутришкольная система повышения квалификации», которая бы связала цели, задачи, направления, методы, средства и формы обучения учителей, как с их потребностями, так и с потребностями конкретной школы, недостаточно рассматривается управление процессом повышения квалификации учителей» [3]. Мы полностью поддерживаем данную точку зрения автора, в связи с тем, что в современных условиях с появлением новых моделей школ, с учетом развития вариативности образовательного пространства, и т.п., процесс повышения квалификации учителей должен и может быть перемещен в конкретную школу, так как именно школа позволяет наиболее оптимально учитывать повседневные интересы и практические потребности педагогов.

Как показывает практика нашей работы, переход к внутришкольной системе повышения квалификации учителей позволяет:

- преодолеть своеобразное отчуждение процесса обучения учителей от специфических потребностей конкретной школы, то есть осуществлять его целенаправленно, предметно и содержательно;
- преобразовать методическую работу в школе в целостную систему непрерывного дополнительного профессионального роста педагогических кадров;
- отслеживать конкретный результат обучения педагогов, меняющийся уровень профессиональной образованности, педагогическую и социально-экономическую значимость системы.

Субъектом обучения во внутришкольной системе повышения квалификации может быть директор школы, ученый вуза, руководитель методического объединения, учитель-методист и другие. Объектом обучения выступает тот, на кого направлена деятельность субъекта: педагог, группа учителей, весь коллектив школы. Объект может различаться по возрасту, стажу, профессиональному опыту, особенностям труда, уровню общей культуры.

Важнейшей характеристикой внутришкольной системы повышения квалификации инновационного образовательного учреждения является развитие в ее рамках коллективного педагогического творчества, проявляющегося в разработке



и реализации различных дискретных инноваций .

Внутришкольная система повышения квалификации характеризуется определенной автономностью, самостоятельностью в выборе направлений и технологий обучения, обязательных для школьного коллектива.

Наличие специальных органов, руководящих и управляющих обучением, закрепляет определенную систему норм и отношений в пределах школы, направленных на достижение и поддержание высокого и устойчивого уровня квалификации педагогических кадров.

Управление школой – важнейший системный регулятор, поддерживающий ожидаемый режим функционирования и развития внутришкольной системы повышения квалификации учителей. В качестве органов управления внутришкольной системы повышения квалификации, как показывает практика ряда инновационных школ Ростовской области, могут выступать: администрация школы, руководители методических и цикловых объединений, научно-методического совета и проблемно-творческих групп.

Деятельность вышеуказанных органов управления внутришкольной системой повышения квалификации начинается с анализа состояния уровня профессионализма учителей и разработки программы и положения о внутришкольной системе повышения квалификации, включающих цели, задачи, этапы, направления, технологию, стимулы обучения и предполагаемый результат. Органы управления внутришкольной системой повышения квалификации учителей должны быть организационно оформленными, относительно самостоятельными и эффективно действующими, чтобы успешно решать стоящие задачи.

Особая роль администрации школы заключается в выборе учителем темы исследования, стимулировании его поиска, поддержке уровня мотивации. Администрации необходимо создать такие условия в школе, чтобы внутренняя потребность в повышении квалификации стала сущностной чертой каждого учителя.

Составляющими элементами внутришкольной системы повышения квалификации могут быть цели и задачи, содержание учебного материала, групповые и индивидуальные формы обучения, а также проблемно-творческие группы, методические объединения, научно-методический совет и др. Каждый из компонентов системы должен иметь модульную программу обучения с целевым назначением информационного материала, сочетанием комплексных интегративных и частных дидактических целей, оптимальной передачей информации и методического материала, сроков обучения и реализацией обратных связей.

Творческие объединения учителей могут участвовать в разработке авторских программ, индивидуальных программ обучения и развития учащихся и учителей; осуществлять методическую, опытно-экспериментальную работу, обобщать передовой педагогический опыт, рецензировать работы друг друга; частично контролировать ход обучения и влиять на принятие управленческих решений.

Второе условие - создание в школе организационных структур, предусматривающих партисипативное управление.



Данное условие соотносится с принципом развития партнерских отношений. Для того чтобы повысить включенность педагогов в управление развитием школы, требуется определить организационные структуры, через которые будет реализовываться коллегиальное управление, способы их работы, а также создать у учителей необходимую мотивацию. Следовательно, в число соответствующих методов должны быть включены: методы формирования новых организационных структур партисипативного управления; специальные методы коллективной работы; методы мотивация активного участия учителей в управлении в управлении школой.

Ведущую роль играют при этом методы коллективной работы, позволяющие повысить активность сотрудников при подготовке и принятии управленческих решений. Даже в рамках традиционных коллегиальных органов школы, таких как педсовет, заседание методического объединения и т.д., можно достичь высокой продуктивности участия от каждого участвующего педагога и избежать субъективизма при выборе коллективного решения, если их работа будет организована по специальным методикам.

Т.П. Афанасьева и И.А. Елисеева выделяют два метода организации коллективной работы, позволяющих получать большую отдачу от деятельности коллегиальных органов в школе: метод номинальных групп и метод групповой дискуссии [4, С. 79]. В ходе опытно-экспериментальной части настоящего исследования данные методы использовались в работе инновационных школ Ростовской области.

Метод номинальных групп отличается жесткой формализацией процедуры, что дает возможность избежать давления личности руководителя на высказываемые мнения педагогов и в том случае, когда в школе отсутствуют традиции демократического управления, а администрация склонная к авторитарному стилю руководства. Данный метод был разработан Андре Л. Дельбеком и Эндрю Г. Ван де Веном на основе результатов исследований в области совещаний по принятию решений, согласования групповых суждений и проблем участия граждан в планировании программ. Метод позволяет выявить и сопоставить индивидуальные суждения, получить решение, к которому один человек прийти не может.

Все функции по организации работы группы в соответствии с установленной процедурой берет на себя один человек, который называется организатор, или координатор. Основными участниками работы являются сотрудники, компетентные в области решаемой проблемы, оптимальное число сотрудников – 8-12 человек. Работа группы по данному методу протекает последовательно и проходит шесть этапов: вводная часть, генерация предложений, формирование общего списка предложений, уяснение предложений, оценка и ранжирование предложений, заключительная часть.

Метод групповой дискуссии требует от руководителя определенного опыта демократического руководства педагогическим коллективом или, как минимум, готовности его приобретать. Он предполагает большую свободу действий, как организаторов, так и участников, но при этом порождает неповторимую атмосферу коллективного обсуждения, способствующую формированию единства мнений



в коллективе и удовлетворенности каждого участника от проделанной работы. Групповая дискуссия нацелена на получение определенного результата, в качестве которого могут выступать: обмен информацией, мнениями, выработка решения, достижение согласия и т.п.

Организация дискуссии предполагает обеспечение некоторых внешних условий-предпосылок: численность группы участников должна быть не более 15 человек, с тем, чтобы они могли общаться между собой; общий регламент дискуссии, время ее окончания определяется заранее; продумывается пространственная организация участников, наилучшие варианты расположения участников – круг или подкова; помещение должно исключать помехи, иметь удобные посадочные места и необходимое техническое оснащение. Фазы протекания дискуссии: определение целей и темы дискуссии, уяснение проблемы; сбор информации – знаний, суждений, мнений, новых идей, предложений всех участников, выявление позиций; упорядочение, обоснование и совместная оценка полученной в ходе работы информации, выбор альтернативы; подведение итогов дискуссии – сопоставление целей дискуссии с полученными результатами.

Третье условие – переход к матричной модели управления школой. Данное условие соотносится с принципом развития структуры управления школой. Матричную модель управления организацией исследователи выделяют наряду с секторной, линейной, коллегиальной, модульной [5, С. 50]. Помимо профессионального мастерства педагогов, она требует наличия четкой стратегии развития школы. Стратегия – результат консультаций со специалистами (учеными и методистами, см. далее восьмое организационно-педагогическое условие) и согласования действий с сотрудниками. В конкретном выражении стратегия представляет собой свод общих правил, принимаемых всеми членами образовательного учреждения.

Используя матричную структуру, образовательное учреждение избегает выбора одного основополагающего направления для построения своей деятельности. В силу этого матричная модель управления является оптимальной для реализации в массовой школе дискретных инноваций. Типичным для школы с матричной организацией является применение проектного (проблемного) метода.

Матричная организация конструируется путем дифференциации двух направлений деятельности – преподавания и управления. Подразделение преподавания создается для удовлетворения различных потребностей и интересов учащихся. Если в ситуации развитых межпредметных связей граница между предметами размывается, то бывает нужна соответствующая координация между учителями. Проектный подход к преподаванию требует смешанных групп учителей-предметников. В силу этих двух обстоятельств преподавательское подразделение имеет сложную структуру и состоит из кафедр (методобъединений) и временных проектных групп. Эти группы работают над созданием новых видов учебных программ (интегрированных и проблемно-ориентированных курсов).

Подразделение управления включает учителей, прошедших специальную курсовую подготовку по управлению (резерв руководителей) и, в ряде случаев,



нескольких специалистов, работающих в школе по совместительству. Они группируются в специализированные отделы управления. Подразделение управления реализует и развивает школьную стратегию, исходя не только из функций обучения, но также личностного и социального развития.

Дополнительное (инфраструктурное) подразделение призвано обеспечить два вышеназванных подразделения необходимыми средствами, предоставляя для этого информацию (методический кабинет, библиотека, медиатека, компьютерный информационный отдел), координируя деятельность служб (социально-психологическая, методическая, хозяйственная), распределяя бюджетные средства.

За работу каждого подразделения ответственен один из членов управленческой команды (директор или его заместитель). Инициаторами новой стратегии могут стать различные отделы или сотрудники. Новая стратегия деятельности образовательного учреждения подробно обсуждается в коллективе. 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. У матричной организации больше всего возможностей справиться, причем на высоком уровне, с тремя организационными функциями:

- управлением временными творческими коллективами, тьюторскими группами;
- управлением комплексными образовательными процессами (реализацией интегрированных образовательных программ);
- развитием процессов организационных изменений (передачей управленческих функций, их разделением или совмещением).

Четвертое условие – совместное программирование предстоящей инновационной деятельности через проведение организационно-деятельностных игр и подобных им мероприятий (семинаров, педсоветов и т.д.).

Коллективное программирование позволяет избежать многих проблем, которые в ином случае возникли бы уже на этапе реализации деятельности. Взаимодействие членов педагогического коллектива друг с другом, возникающее в процессе совместного программирования, дает возможность каждому воздействовать на представления других, меняя их, а тем самым, меняя и само будущее.

Освоение способов взаимодействия между людьми, опыт организации взаимопонимания в коммуникации позволили нам выделить и освоить в ряде инновационных школ Ростовской области новые формы и способы подготовки и проведения различных мероприятий совместного программирования, в частности, педагогических советов. При проведении таких педагогических советов выделяется три этапа: подготовительный; основной (собственно педсовет); заключительный (итоговая рефлексия).

Основные задачи *подготовительного этапа* : проблематизация (выделение проблемы); актуализация (демонстрация значимости проблемы); обсуждение



проблемы, понимание настоящего состояния; поиск путей решения, точек целенаправленного воздействия. Место и время проведения такой работы – совещание при директоре. Способ работы задается методологическими схемами, используемыми в работе. На данном этапе формируется команда по подготовке к педсовету. Как правило, в нее входят администрация, учителя, занимающиеся самообразованием в данном направлении, а также учителя, имеющие затруднения в данном вопросе. Коллективная мыслительная деятельность в процессе подготовки к педсовету позволяет учителям продвинуться в понимании проблемного вопроса, сформировать общие представления о дальнейшей деятельности, а также совершенствовать свои личностно-профессиональные компетенции (проблемную, коммуникативную, кооперативную).

Основной этап. Общая схема проведения педсовета, как правило, включает в себя: установочный доклад, задание и уточнение («оконтуривание») темы; рефлексия установочного доклада в малых группах, самоопределение каждого из участников по отношению к теме педсовета; пленарная работа – выступление основных докладчиков по теме педсовета; работа в малых группах, обсуждение докладов, отношение, предложения; пленарная работа – выступления от групп; обсуждение, уточнение и принятие решения педсовета. Участники подготовительной работы на педсовете либо выступают как докладчики по теме, либо являются руководителями малых групп. Руководители малых групп: организуют коммуникацию, обеспечивают взаимопонимание в коммуникации, следят за схематизацией, помогают достраивать чужую логику, составляют оппозицию и т.д.

Заключительный этап. Группа по подготовке педсовета проводит его рефлексию, отвечая на вопросы: Что хотели получить? Что получили? В чем совпадения и где места разрыва? За счет чего удалось достичь совпадений, и в чем причины несовпадений? Рефлексия проводится по содержанию, по способам работы и по организации работы.

Пятое условие – организация инновационной работы школы по реализации национально-регионального компонента содержания образования. Данное условие соотносится с принципом преемственности основных направлений развития различных уровней образования: федерального, регионального, муниципального, школьного .

Национально-региональный подход актуализируется в условиях складывания федеративного устройства, когда центр решения многих проблем перемещается на региональный уровень. Процессы децентрализации и регионализации изменили характер взаимоотношений подсистем, объекты воздействия или управления: федеральном, региональном, муниципальном и образовательного учреждения. В отличие от прежней системы, когда нижние три уровня не могли проявлять свою субъектность и индивидуальность, проводя в жизнь уже готовые решения, настоящее положение субъектов требует проведения собственной политики, наличия стратегии и тактики, оформленные в программы развития образования соответствующих уровней.



Понятие «регион», определяемое как «сочетание замкнутого в определенных географических, природных рамках (географическая среда) и динамического, подвижного (социальная среда)» [6], имеет свои особенности. Регионы отличаются друг от друга географическими, социально-экономическими, демографическими, климатическими, природными и другими признаками. Понимание структуры этих признаков и процессов, происходящих внутри регионов, является основой выделения региональных особенностей и учета их в построении образовательных систем.

Как отмечает В.Д. Шадриков, «национальная школа должна отличаться не «национальной аранжировкой» общечеловеческих ценностей, а национальной культурой, дополненной и обогащенной сведениями о культуре других народов» [7, С. 112]. На необходимость учета при построении воспитательных систем народных традиций, соотношения общечеловеческих и национальных основ сознания и жизнедеятельности, этнического подхода, указывается в работах А.А. Барболиной, Т.И. Березиной, А.Л. Бугаевой, Г.Н. Волкова, З.П. Тюменцевой и других. «Без собственной этнической системы воспитания народ как историческая личность не может быть суверенным. Более того, народ перестает быть таковым, превращаясь в унифицированный социальный феномен, именуемый населением», - подчеркивает Г.Н. Волков [8].

Шестое условие – обеспечение активного и разностороннего взаимодействия внутренней среды образовательного учреждения с внешней средой.

Реализация данного условия включает в себя, в том числе:

- стратегическое, тактическое и оперативное планирование развития школы на основе статистически достоверных данных об изменении социального образовательного заказа и, в целом, демографической, экологической, социально-экономической ситуации в районе, городе;
- формирование в микросоциуме тяготения школы спроса и новых потребностей в сфере образования;
- двусторонний обмен школы с окружающей средой различными типами ресурсов, включая инновационные образовательные разработки – продукты деятельности школы.

Рассмотрим в качестве характерного примера идею «общественно активной школы». В основе данной идеи лежит представление о том, что школа по своей природе является центром ресурсов для местного сообщества и коллективом профессиональных организаторов [9]. Местное сообщество объективно заинтересовано в том, чтобы получить к ней доступ и использовать эти ресурсы. Встречный интерес школы заключается, в частности, в том, что при отсутствии достаточной государственной поддержки ей, чтобы сохраниться в качестве образовательного учреждения, необходима более значительная общественная поддержка. Иными словами, для своего выживания, школа вынуждена начать строительство локальных социальных структур вокруг себя, на местном уровне. Уже в начале этой работы школа получает дополнительные, в том числе легальные



внебюджетные финансовые ресурсы для материальной поддержки и повышения качества образования.

Возможность аккумулировать иные многообразные ресурсы, включая гранты от иностранных фондов, бюджетные и внебюджетные средства, выделенные в порядке муниципального или государственного социального заказа, самостоятельно зарабатывать денежные средства в порядке, предусмотренном законодательством для некоммерческих организаций, пользуясь существенными налоговыми льготами, - особенности реально действующей «общественно активной школы».

Главное при этом – достигаемый такой работой социальный результат. Вовлечение родителей и учащихся, а также членов педагогического коллектива школы в некоммерческую деятельность повышает их общественную активность, гражданскую инициативу, обучает их навыкам социального партнерства, конструктивной гражданской самоорганизации, общественного самоуправления.

Седьмое условие – использование в управлении школой мониторинга ее развития, ориентированного на специально разработанную систему показателей, учитывающей специфику образовательной среды конкретной школы. В общем случае, мониторинг может ориентироваться на следующие показатели развития общеобразовательного учреждения: инновационная деятельность ОУ; организация образовательного процесса; эффективность образовательного процесса. Каждому показателю соответствует ряд индикаторов. Рассмотрим каждый из показателей более подробно.

Одному из важных показателей, которым является *инновационная деятельность ОУ* соответствуют следующие индикаторы: обновление целей и миссии, содержания образования (базового и дополнительного компонентов, программ обучения и воспитания); обновление методик и педагогических технологий, преобладание индивидуальных и / или групповых форм организации познавательной деятельности над фронтальными; сочетание самоанализа, самопланирования и самоорганизации, самоконтроля и самооценки с оценкой партнеров по совместной познавательной деятельности; качество и эффективность управления развитием в образовательном учреждении и др.

Выявить особенности и *уровень организации образовательного процесса* помогут следующие индикаторы, такие как: самоуправление, сотрудничество учителей, учащихся и их родителей в достижении целей обучения, воспитания и развития; совместное планирование и организация деятельности учителя и ученика как равноправных партнеров; разделение ответственности за результаты образовательного процесса между учеником и учителем; высокий уровень мотивации участников педагогического процесса; комфортная предметно-пространственная и психолого-педагогическая среда для всех участников целостного педагогического процесса.

Определить эффективность образовательного процесса помогут следующие индикаторы: степень удовлетворения образовательных потребностей со стороны



основных заказчиков; обеспечение успешности выпускников на рынке труда и / или в ходе получения дальнейшего образования; эффективность решения основных социальных проблем (здоровье детей и подростков, детская и подростковая преступность, вредные зависимости детей и подростков) средствами школьного образования.

Считаем необходимым подчеркнуть, что при построении мониторинга развития школы необходимо строить его не на одной лишь оценке показателей результатов, но на основе комплекса критериев, в состав которых входят не только количественные и качественные показатели образовательных результатов – образованности, воспитанности, развитости учащихся, их социальной адаптированности, сориентированности на отечественные и общечеловеческие ценности и т.п. , но и существенные характеристики самого образовательного процесса, его содержания, организации, технологий обучения и воспитания и созданных для его реализации материально-технических, учебно-методических, кадровых, санитарно-гигиенических и иных условий.

На основе общих показателей и индикаторов эффективности развития образовательного учреждения нами были выделены критерии и индикаторы педагогической эффективности развивающей среды образовательного учреждения. На их основе можно оценить степень эффективности развивающей среды на уровне класса, параллели, школы. Периодически проводимые оценки являются необходимой составляющей мониторинга эффективности управления формированием и поддержанием развивающей среды образовательного учреждения. Набор индикаторов позволяет проанализировать наличный уровень, то есть выявить достаточно и недостаточно развитые показатели и на основе полученной информации определить управленческие шаги по коррекции процесса формирования и поддержания развивающей среды школы.

Мы выделили три критерия: потребностно-мотивационный, когнитивный, эмоционально-волевой. Каждому критерию соответствуют определенные индикаторы. В зависимости от сформированности характеристик по критериальным индикаторам отдельных учащихся и их группы (классы, параллели, школьный коллектив учащихся) можно распределить по трем уровням: низкий (недопустимый); средний (критический); высокий (оптимальный). При этом уровень сформированности характеристики определяется:

- для отдельного учащегося – на основе метода независимой педагогической экспертизы;

- для группы учащихся – по частоте встречаемости высокого уровня в сумме показателей: 80% и более – высокий уровень всей группы; 60-79% - средний; менее 60% - низкий.

Критерии и индикаторы педагогической эффективности развивающей среды образовательного учреждения представлены в таблице 1.



Таблица 1

**Критерии и индикаторы педагогической эффективности
развивающей среды образовательного учреждения**

Критерии	Индикаторы	Уровни проявления индикаторов		
		низкий	средний	высокий
Потребностно-мотивационный	1. Развитие цели и задач получения образования	Не осознает	Осознаёт смутно	Осознает в полной мере
	2. Развитие потребности в самообразовании	Отсутствует	Проявляется эпизодически	Проявляется систематически
	3. Развитие личностного смысла обучения	Нет	Мотивы имеют неустойчивый, внешний характер	Осознание ясных мотивов
	4. Развитие положительного отношения к учебной деятельности в школе	Отсутствует	Нестабильное отношение; выраженное отрицательное отношение к ряду учебных предметов	Стабильное положительное отношение к большинству учебных предметов
Потребностно-мотивационный	5. Развитие интереса к дополнительному образованию в школе (факультативы, кружки)	Отсутствует	Участвует, но без особого интереса	Стабильный, разносторонний интерес
Когнитивный	1. Развитие внимания	Рассеянное внимание	Преобладает произвольное внимание	Преобладает произвольное внимание
	2. Развитие памяти	Слабое, значительные пробелы в знаниях	Посредственное и неравномерное	Хорошее, знания по большинству предметов отвечают программе или выходят за ее пределы
	3. Развитие мышления	Основные функции мышления (обобщение, анализ, синтез) не развиты	Преобладает эмпирическое (индуктивное) мышление	Преобладает теоретическое (дедуктивное) мышление
	4. Развитие учебной деятельности	Учебная деятельность слабо развита	Преобладает репродуктивный тип учебной деятельности	Преобладает творческий тип учебной деятельности



Эмоционально-волевой	1. Развитие самоконтроля и произвольности	Преобладают импульсивные действия	Старается владеть собой, но не всегда успешно	Действия произвольны
	2. Развитие организованности	Отсутствует	Эпизодически проявляется только в ситуациях учебной деятельности	Проявляется систематически, в том числе и во внеучебном контексте
	3. Развитие дисциплинированности	Систематически получает взыскания, в т.ч. строгие	Имеются взыскания	Взыскания отсутствуют

Восьмое, заключительное условие – поддержка управления развитием школы средствами внешнего образовательно-управленческого консалтинга.

Практика показывает, что такого рода организационная поддержка востребована руководителями учреждений образования, заинтересованными во внедрении педагогических новшеств, повышении эффективности учебно-воспитательного процесса в школе.

Потребность во внешнем образовательно-педагогическом консалтинге вызвана, как показывает практика, двумя группами причин. С одной стороны, активное внедрение в жизнь школы различного рода инноваций требует быстрой переориентации учебно-воспитательного процесса с учетом новейших достижений науки и практики. Это может быть более успешно осуществлено с привлечением соответствующего направлению инновации специалиста-консультанта. С другой стороны, реорганизация предметно-технологической сферы школьной жизни сопряжена с преодолением трудностей психологического характера. Организационное и социально-психологическое консультирование традиционно переплетены в деятельности специалиста, консультирующего руководителей и сотрудников образовательного учреждения по вопросам организации и реорганизации школьной жизни в ходе инновационного образовательного процесса.

Цель внешнего образовательно-педагогического консалтинга – формирование единого подхода к организации административной, методической, психолого-педагогической деятельности школ, гимназий и лицеев с учетом изменяющейся социальной ситуации при ориентации на достижения психолого-педагогической науки. Сущность такого рода консультативной работы, как правило, выражается в помощи тем конкретным лицам, которые отвечают за решение и/или выполнение определенной инновационной задачи. При этом специалист-ученый, занимающийся консультированием, пытается улучшить или изменить ситуацию, но не руководит выполнением рекомендаций и не участвует непосредственно в выполнении производственной задачи.

Наша практика управления инновационной деятельностью в общеобразовательных учреждениях Ростовской области показала, что данный перечень условий является открытым и может быть дополнен, в зависимости от специфики конкретной ситуации и от особенностей той или иной инновационной школы. Однако



охарактеризованные выше условия являются тем необходимым минимумом, на базе которого руководитель любой школы может осуществлять управленческую деятельность по формированию развивающей внутришкольной среды.

Литература

1. Рекомендации по организации управленческой деятельности администрации школы / Сост. Е.М. Муравьев, А.Е. Богоявленская. – М.: ОЦ «Педагогический поиск», 1998.
2. Крайг Г. Психология развития. – СПб.: Питер, 2000.
3. Петровичев В.М. Региональное образование: организация, управление развитием: Автореф. дис. ... д.п.н. – М., 1994.
4. Афанасьева Т.П., Елисеева И.А. Управленческая компетентность руководителей школ в регионе: оценка и совершенствование. – М., 2001
5. Чигир Т.И. Методическая работа в школе, отрабатывающей модель многопрофильной гимназии // Методист. – 2002. – № 4, С. 30-31.
6. Современная гимназия: Взгляд теоретика и практика / Под ред. Е.С. Полат. – М.: ВЛАДОС, 2000.
7. Шадриков В.Д. Философия образования. – М., 1996.
8. Волков Г.Н. Этнопедагогическая концепция современного национального образования и воспитания // Известия Национальной академии наук и искусств Чувашской Республики. – 1996. – № 2, С. 145-159
9. Улановская И.М. Подход к классификации образовательных сред. В кн.: Психология и ее приложения / Под ред. Д.Б. Богоявленской, Т.Ю. Базарова, Е.А. Климова. – М., 2002.