

**К открытию XIII Международной научно-практической конференции
«Шамовские педагогические чтения»:
Экспериментальные школы педагогического университета – перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов**

**For the opening of the XIII International Scientific-Practical Conference "Shamov Pedagogical Readings":
Experimental schools of pedagogical university – perspective direction of development of professional competence of heads and teachers**

УДК 37

Получено: 14.12.2020

Одобрено: 29.12.2021

Опубликовано: 25.02.2021

Шамова Т.И.

Д-р пед. наук, профессор, Заслуженный деятель науки РФ, член-корреспондент РАО

Shamova T.I

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Honored worker of science of the Russian Federation, Corresponding member of Russian Academy of Education

Воровщиков С.Г.

Д-р пед. наук, профессор, профессор Института педагогики и психологии образования ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет», академик Международной академии наук педагогического образования, Председатель Оргкомитета Международной научно-практической конференции «Шамовские педагогические чтения научной школы Управления образовательными системами»
e-mail: sgvorov@mail.ru

Vorovshchikov S.G.

Д-р пед. наук, Professor, Professor of the Moscow City Pedagogical University, Academician of International of Teacher's Training Academy of Science
e-mail: sgvorov@mail.ru

Аннотация

Экспериментальные школы при педагогическом университете рассмотрены как ресурс развития профессиональной компетентности педагогов и руководителей школ.

Ключевые слова: эксперимент, консалтинг, компетентность, инновационные проблемы.

Abstract

Experimental schools at pedagogical university are considered as a resource of development of professional competence of teachers and heads of schools.

Keywords: experiment; consulting, competence; innovative problems.

Статья была издана в 2010 году в сборнике Вторых педагогических чтений научной школы Управления образовательными системами. Это одна из последних публикаций Татьяны Ивановны Шамовой [7].

Современная демографическая ситуация такова, что уже в 2008 г. мест в российских вузах хватило на всех выпускников средних школ. Такое положение дел порождает весьма злободневную проблему: высшие учебные заведения не могут эффективно развиваться, только расширяя спектр образовательных услуг. Наилучший выход в прогнозируемой на десятилетие демографической и финансовой ситуации заключается не столько в сдаче в аренду высвобождающихся учебных площадей и мест в студенческих общежитиях, сколько в акцентировании в деятельности вуза продажи собственных научно-экспериментальных разработок, оказания консалтинговых услуг, предоставления информационного сервиса и т.п. Так, в качестве положительного ориентира М.Н. Стриханов, будучи заместителем министра образования РФ, привел данные по США, где с 1980 г. право на пользование и распоряжение своими научными разработками было закреплено за университетами. Это позволило к 2004 г. американским вузам заработать более 40 млрд долл. [6]. Новый импульс развитию научно-технической, научно-исследовательской деятельности вузов придает Федеральный закон Российской Федерации от 2 августа 2009 г. № 217-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам создания бюджетными научными и образовательными учреждениями хозяйственных обществ в целях практического применения (внедрения) результатов интеллектуальной деятельности».

С нашей точки зрения, одним из перспективных направлений развития деятельности педагогического вуза может быть оказание востребованных управленческо-педагогических консалтинговых услуг общеобразовательным учреждениям. Так, в настоящее время в условиях нормативно-душевого финансирования, новой системы оплаты труда, напряженной демографической ситуации общеобразовательные учреждения оказались в достаточно жестких условиях конкурентного выживания. Это объективно обуславливает необходимость их динамичного развития. Руководители школ стремятся оперативно реагировать на изменения социального запроса родителей и учащихся, постоянно обновлять программно-методическое сопровождение реализации образовательной программы школы, своевременно обеспечивать научно-методическое содействие инновационному развитию образовательного процесса.

Таким образом, необходимость организации оказания управленческо-педагогических консалтинговых услуг общеобразовательным учреждениям объясняется следующими обстоятельствами.

Во-первых, процесс автономизации школ, диверсификации образовательных программ сопряжен с выполнением образовательными учреждениями новых, ранее не свойственных им функций, что обуславливает необходимость осуществления соответствующей сервисной поддержки. Однако отдельные школы для успешной самостоятельной деятельности не располагают в настоящее время собственным необходимым кадровым и информационным потенциалом, не все руководители школ готовы принимать компетентные управленческие решения в соответствии со сложившейся нормативной базой.

Во-вторых, в современной образовательной системе сложилось такое разделение труда, когда между производителем научной или нормативной информации и ее потребителем находится посредник. Посредник необходим для потребителя в силу следующих обстоятельств: существует некая избыточная информация, в которой сложно выбрать приоритетное и существенное; информация, которая предлагается школе, слабо структурирована и не представлена в удобной для пользователя форме. Таким образом, несмотря на избыток информации, существует информационный голод. Одной из важнейших проблем удовлетворения информационного голода является определение

истинных потребностей потребителя.

В связи с этим очевидна необходимость в новых формах взаимоотношения практиков, вынужденных решать нестандартные психолого-педагогические и управленческо-методические проблемы, и теоретиков, обладающих экспертными знаниями и владеющих эффективными управленческо-педагогическими технологиями. Ведь проблемы, возникающие перед современной школой, столь сложны, а их инновационный коэффициент так высок, что по мере их решения проявляются все новые аспекты, ныне пока скрытые и неактуальные. Поэтому одним из перспективных направлений взаимодействия школ, находящихся в состоянии развития, и педагогических вузов, готовых помочь школе в разрешении ее уникальных психолого-педагогических проблем, является управленческо-педагогический консалтинг.

Управленческий консалтинг, убедительно доказавший свою эффективность в западной экономике, получил в настоящее время широкое распространение в российском производстве, банковском деле, политической сфере. Отвечая на вопрос, что может и знает консультант по управлению такого, чего не знает толковый и успешный руководитель, А.И. Пригожин – один из отцов-основателей отечественного управленческого консультирования, президент Ассоциации консультантов по управлению и организационному развитию – приводит три позиции:

Во-первых, консультант специально отслеживает последние достижения теории управления. Он не только выявляет, систематизирует эти достижения, но и комбинирует их, адаптирует под конкретную управленческую ситуацию.

Во-вторых, консультант может предложить руководителю опыт решения его проблем, имеющийся в других аналогичных организациях. Можно а priori утверждать, что, несмотря на уникальность каждой проблемной ситуации, в них есть нечто общее, что позволяет в дальнейшем классифицировать, изучать и использовать опыт их решения.

В-третьих, консультант по управлению обладает пакетом специальных технологий и техник выявления и решения управленческих проблем. Данные средства, интерпретированные под специфику конкретной организации, могут позволить решать выявленные проблемы быстрее и лучше, чем без них [5, с. 14].

Другой отец-основатель российского управленческого консультирования, В.С. Дудченко – президент Национальной Гильдии Профессиональных Консультантов, дал лиричную, но очень точную характеристику представителя этой редкой профессии – «это и врач, и священник, и учитель, и партнер в делах, и надежный друг...» [2, с. 7].

Судьба консалтингового движения в так называемой «непроизводственной сфере» – в образовании – складывается, к сожалению, не столь блестяще. Хотя школу уже давно не удовлетворяет та незатейливая помощь, которую ей оказывают либо преподаватели предметных кафедр педвузов, давая точечные консультации по частным методическим вопросам, либо исследователи-диссертанты, вынужденные проводить локальные долговременные эксперименты.

Одной из возможных форм реализации управленческо-педагогического консалтинга в сфере интеграции высшего и общего образования может стать организация экспериментальных площадок при ведущих педагогических университетах. Так, по инициативе В.Л. Матросова, действительного члена РАН и РАО, ректора Московского педагогического государственного университета, начиная с 2007 г., были открыты экспериментальные площадки университета на базе школ Москвы и Московской области. Сотрудники факультета повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования выступили в качестве научных руководителей и научных консультантов 63 общеобразовательных учреждений.

Назовем лишь некоторые темы деятельности этих экспериментальных площадок: «Повышение качества образования на основе интеграции образовательных ресурсов в условиях школы полного дня» (ГОУ СОШ № 354, директор – канд. пед. наук, Т.К. Родионова), «Управление формированием и развитием учебно-познавательной компетентности учащихся школы» (ГОУ СОШ № 693, директор – канд. пед. наук,

С.Е.Карпова, ГОУ СОШ № 1726, директор – канд. пед. наук, О.А. Золотарева), «Управление проектной и исследовательской деятельностью учащихся в системе профильного обучения» (НОУ СОШ «Росинка», директор – канд. пед. наук, М.М. Новожилова), «Управление школой как саморазвивающейся организацией» (ГОУ СОШ № 26, директор – канд. пед. наук, Е.В. Орлова), «Повышение профессиональной компетентности учителей в профильной школе в процессе создания элективного курса» (ГОУ СОШ № 168, директор – канд. пед. наук Т.Н. Могильниченко), «Критерии оценки деятельности образовательного учреждения» (ГОУ СОШ № 1071, директор – канд. пед. наук И.Н. Щербо) и т.д. Кстати, названные директора школ в свое время защитили кандидатские диссертации под руководством профессоров факультета повышения квалификации МПГУ. Даже простое перечисление тем свидетельствует о злободневности деятельности данных экспериментальных площадок, способствующих разработке, апробации, внедрению в образовательный процесс и распространению дидактико-методических и управленческих решений инновационных проблем школьной жизни.

Обычно *инновационные проблемы* определяют как проблемы, не имеющие аналогов решения в теории и практике. При этом требуется расставить все на свои места: сначала осознание, выявление, формулирование, осмысление проблемы как злободневной и инновационной и только потом поиск, выбор, разработка инновации, ее технологическое воплощение. Следовательно, инновация должна рассматриваться не как модное нововведение, а как наиболее эффективное средство решения возникшей проблемы. Поэтому решение инновационной проблемы возможно «породить» и внедрить в образовательный процесс подчас посредством внутришкольной экспериментальной работы, в большей степени учитывающей уникальные условия конкретной школы.

В связи с этим в настоящее время востребована не просто деятельность по внедрению неких новшеств, а экспериментальная деятельность по решению актуальных проблем, сопровождающаяся разработкой и апробацией этих новшеств при активном взаимодействии сотрудников школы и научного консультанта. Педагог должен быть убежден, что это действительно нужно школе, это действительно важно для него как для профессионала. Таким образом, одним из обязательных условий эффективной внутришкольной экспериментальной деятельности является восприятие педагогами решаемой проблемы как проблемы лично-значимой и социально-актуальной.

Другим условием является организация новых форм взаимоотношений практиков, вынужденных решать инновационные проблемы, и теоретиков, обладающих экспертными знаниями и владеющих эффективными организационно-деятельностными технологиями управленческо-педагогического консультирования. Если *консультация* – это передача знаний, сообщение советов, которые, кстати, также очень востребованы школой, то *консультирование* – это эффективное взаимодействие клиента и научного консультанта по совместному решению животрепещущей проблемы. Первое не имеет ничего общего с экспериментальной деятельностью, второе – ее не просто не исключает, а при необходимости активно использует.

Как известно, в школах, осуществляющих наукоемкую экспериментальную работу, традиционно разводят должности «*научного руководителя*» и «*научного консультанта*» (А.М. Моисеев): *Научный руководитель*, как правило, является носителем определенной (чаще всего собственной) концептуальной идеи или технологий, осваиваемых школой под его непосредственным руководством. В этом случае экспериментальная работа становится самоцелью, некоей деятельностью по внедрению уже готового и априори эффективного нововведения. *Научный консультант* оказывает помощь в решении реальных, злободневных, подчас уникальных инновационных проблем школы часто посредством организации экспериментальной деятельности. В этом случае эксперимент становится не целью, а востребованным средством решения инновационной проблемы школы [4].

В настоящее время получили всеобщее признание следующие позиции компетентностного подхода в профессиональном образовании:

Во-первых, в теории педагогики высшей школы сложилось объединение компетенций педагогов в три группы: **ключевые компетенции** являются общими для специалистов разных профессий; **педагогические** включают компетенции, актуальные для всех специалистов педагогического профиля; **специальные** относятся к компетенциям, обусловленным предметной областью деятельности педагога.

Во-вторых, компетентность педагога рассматривают как единство трех составляющих: **когнитивной**, т.е. владение системой педагогических декларативных и процедурных знаний, отвечающих на вопросы «что?» и «как?»; **операционально-технологической**, т.е. владение системой умений по воплощению этих знаний в образовательную практику в традиционных и инновационных условиях; **личностной** составляющей, т.е. владение системой ценностных установок по отношению к деятельности и ее объекту.

В-третьих, профессиональная компетентность педагогов трактуется как опыт эффективного осуществления того или иного вида педагогической деятельности при решении **репродуктивных** (т.е. стандартных) и **творческих** (т.е. продуктивных, нестандартных) проблем образовательного процесса.

В-четвертых, профессиональная компетентность учителя – это сложное индивидуально-психологическое образование, возникающее благодаря интеграции опыта, теоретических знаний, практических умений и значимых личностных качеств, обуславливающее готовность учителя к успешному выполнению педагогической деятельности.

Учитывая деятельностную природу педагогической компетентности, отражение в ней ценностной позиции личности профессионала, следует признать, что подлинная компетентность учителя формируется и реализуется непосредственно в педагогической деятельности, совершенствуется при участии учителя во внутришкольной научно-методической работе. Только в условиях внутришкольной научно-методической работы возможно, с одной стороны, учитывать индивидуальные образовательные потребности конкретного учителя, а с другой стороны, наполнять деятельностным содержанием повышение профессиональной компетентности педагога, организовать мотивированное освоение педагогических, психологических, управленческих знаний и умений в связи с необходимостью решения конкретных актуальных проблем школьной жизни.

Системный характер возникающих психолого-педагогических проблем предполагает, что их решения подчас под силу не одиночкам консультантам, а консалтинговым группам, включающим различных специалистов, которые выступают в качестве представителей определенных научных школ конкретного вуза.

Думается, что в настоящее время большей востребованностью обладают именно консалтинговые группы специалистов, *готовых помочь школе самой решить свои инновационные проблемы*. Нам кажется, что деятельность научного консультанта в большей степени соответствует вечно актуальному императиву: НЕ НАВРЕДИ. Нужно осознавать, что разработка и внедрение инноваций обязательно предполагают дополнительную временную, интеллектуальную нагрузку на учителей, дополнительные финансовые затраты школы и т.д. В то же время не будем забывать, что школа – это не научно-исследовательское, а образовательное учреждение для детей, которые подчас «отвлекают» учителей от экспериментов. Поэтому эксперимент по разработке, апробации и внедрению нововведения следует рассматривать как вынужденное и наиболее эффективное средство решения конкретных проблем в данных условиях образовательного процесса.

Необходимо признать, что школу не может устраивать сотрудничество с вузами, когда вузовские преподаватели выступают только в качестве источника информации. Значительно продуктивнее взаимодействие групп научных консультантов с управленцами и педагогами по определенным правилам в соответствии с обсужденной и утвержденной программой эксперимента по разработке и реализации способов решения реальных проблем. При этом совершенствование профессиональной компетентности педагогов, вовлеченных в экспериментальную деятельность, осуществляется посредством не просто

практико-ориентированной, а проблемно-ориентированной деятельности. В связи с этим конструктивным основанием для общения научных консультантов со школой являются проектно-договорные отношения, которые предусматривают заключение прямых договоров о выполнении конкретных информационно-методических проектов.

Кроме того, с нашей точки зрения, доминирующим является общешкольный формат внутришкольной экспериментальной работы, ибо проблемы, решаемые в процессе экспериментальной деятельности, столь сложны, что касаются большинства членов педагогического коллектива. Поэтому обязательно требуется управленческое сопровождение на протяжении всего цикла жизнедеятельности инновации: от ее зарождения, как отклика на необходимость решить проблему, до ее рутинизации, превращения в традиционный компонент образовательного процесса, а значит – ее своеобразной «смерти» как нововведения. Управленческое сопровождение призвано минимизировать объективные риски экспериментальной деятельности.

В то же время нельзя преувеличивать роль и возможности управленческого консультирования. Это не чудесное средство, которое освободит руководителей школы от ежедневного и кропотливого труда, автоматически обеспечит стабильность и развитие образовательного процесса. Никколо Макиавелли в своем трактате «Государь» замечает, что «хорошие советы, кто бы их ни давал, происходят от благоразумия князя, а неблагоразумие князя – от хороших советов» [3, с. 132-133]. Наполеону приписываются слова: «Выиграл сражение не тот, кто дал хороший совет, а тот, кто взял на себя ответственность за его выполнение и приказал выполнить». Действительно, консультанты не заменят ни директора образовательного учреждения, ни его заместителей, ни педагогов; их цель – помочь организовать деятельность образовательного учреждения более эффективно. Управленческое консультирование – это один из видов квалифицированной помощи со стороны, результативность которого зависит от многих конкретных обстоятельств: от степени квалифицированности консультантов, от отношения к ним руководителей образовательного учреждения, от возможностей педагогического коллектива, от степени взаимопонимания и взаимодействия консультантов, руководителей и педагогов школы.

Сегодня уже можно говорить, что консультанты по управлению определились в особую профессиональную группу, хотя о состоявшемся статусе говорить еще рано. Однако мы глубоко убеждены, что управленческо-педагогическое консультирование имеет большой потенциал для развития [1]. Подобное оказание консалтинговых услуг общеобразовательным учреждениям является атрибутивным признаком инновационного развития педагогического университета: когда профессорско-преподавательский состав входит в учебные аудитории с собственными научно-методическими наработками теоретического и технологического характера, наработками, уже апробированными в школьной практике и востребованными руководителями, педагогами школ, наработками, способствующими реальному повышению качества общего образования.

Литература

1. *Воровщиков С.Г., Новожилова М.М.* Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать: Управленческий аспект: Страницы, написанные консультантом по управлению и директором школы. – Москва: 5 за знания, 2006. – 352 с.
2. *Дудченко В.С.* Абсолютный консультант, или секреты успешного консультирования. – Москва: «Кватро-Принт», 2004. – 240 с.
3. *Макиавелли Н.* Государь. Рассуждения о первой декаде Тита Ливия. – Ростов н/Д: «Феникс». – 567 с.
4. *Моисеев А.М., Моисеева О.М.* Заместитель директора школы по научно-методической работе. – Москва: Педагогическое общество России, 2001. – 256 с.
5. *Пригожин А.И.* Методы развития организации. – Москва: МЦФЭР, 2003. – 864 с.
6. Продажа образовательных услуг вскоре станет невыгодной вузам России [Электронный ресурс]. Адрес: <http://www.demoscope.ru/weekly/2004/0143/rossia01.php#13>

7. *Шамова Т.И., Воровщиков С.Г.* Экспериментальные школы: перспективное направление развития профессиональной компетентности руководителей и педагогов школ// Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения: Вторые педагогические чтения научной школы управления образованием (25 января 2010 г.). – Москва, 2010. – С. 24-31