

СОЦИАЛЬНО-СИНЕРГЕТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ УПРАВЛЕНИЯ КАРЬЕРОЙ ПЕДАГОГА В ТЕРРИТОРИАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ

Становление карьеры педагога может быть рассмотрено не только в парадигме непрерывного педагогического образования, но и в более широком контексте. В качестве одного из методологических оснований исследования процесса становления карьеры педагога нами определен социально-синергетический подход, в основе которого лежат идеи синергетики – науки, занимающейся вопросами самоорганизации. Как научная дисциплина она рассматривает закономерности процессов интеграции и кооперации в различных системах, дает общие ориентиры для научного поиска, прогнозирования и моделирования процессов в сложных открытых социальных системах. В рамках синергетики обсуждается вопрос о возможности интегрирования самоорганизующихся структур, о целенаправленном «выращивании» самоорганизующихся систем и о роли управленцев в развертывании самоорганизующихся начал. Возникает необходимость выяснения соотношения целенаправленного организующего воздействия и самоорганизации, разработки механизмов управления образовательными системами, сочетающих административный и партиципативный подходы.

Механизмы самоорганизации все в большей мере используются в реальной практике развития территориальной образовательной системы. Образовательные учреждения получили и достаточно успешно реализуют право самостоятельно наполнять вариативную часть учебного плана. Растет число образовательных учреждений, выстраивающих партнерские отношения с самыми разными организациями, институтами и предприятиями, что, в частности, позволяет финансово обеспечить материальную базу учреждений.

Вместе с тем остаются недостаточно изученными технологии управления целостными территориальными образователь-

ными системами и их подсистемами, в том числе процессом становления карьеры педагога в условиях налаживания механизмов самоорганизации этих систем.

При разработке синергетической модели управления карьерой педагога мы исходили из предположения о том, что ее основу должно составлять использование социально-образовательного проектирования в качестве ведущей технологии управленческой деятельности на всех уровнях: муниципальном, уровне управления организациями и уровне управления субъектами деятельности.

Особое внимание в ходе моделирования должно было уделено анализу различных подходов к построению организационных структур, стимулирующих педагогов к карьерному росту, адекватных идеям синергетики и специфике проектной технологии, широко используемой в настоящее время в практике управления социальными системами. В работах, описывающих методологические основы проектирования и опыт его применения в образовании (В. Н. Аверкин, Н. Г. Алексеев, Т. А. Каплунович, В. И. Подобед и др.), сформулированы требования к социально-образовательным проектам: готовность преобразуемой социально-педагогической системы к изменениям, а ее субъектов – к включению в проектную деятельность; соблюдение принципов самоменеджмента в процессе проектирования; создание специальных условий для целостного и концептуального самоопределения субъектов проектной деятельности и обеспечение солидарной ответственности за ее результаты; взаимное обучение субъектов проектной деятельности; рефлексивное сопровождение проектирования и др. [1-4].

Принципы социально-синергетического управления карьерой педагога, составляющие концептуальный блок модели управления карьерой педагога, могут быть следующими:

1. Управленческое обеспечение самоорганизации и правильная организация социального пространства: перераспределение задач; делегирование полномочий; развитие горизонтальных связей – формирование единого «культурного поля» организации; развитие субъектного потенциала.

2. Организация и стимулирование деятельности субъектов сферы образования по разработке социально-образовательных проектов. При этом самоорганизация рассматривается многоаспектно: как способ выделения в качестве приоритетных тех проблем, которые требуют координации деятельности различных субъектов; как средство оптимизации решения проблем на основе взаимосвязи имеющегося результативного опыта и его научно-теоретического осмысления; как способ развития образовательной системы на основе «выращивания» управленческих «команд».

3. Сочетание инновационно-административного и партисипативного подходов в управлении разработкой и реализацией проектов.

4. Выделение «выращивания» организационных структур в качестве системообразующего звена в технологии проектной деятельности, стимулирующей карьерный рост педагога.

5. Инициирование и поддержка становления механизмов самоорганизации в процессе реализации проектов.

Реализация выделенных принципов особенно ярко просматривается в ходе процесса разработки самих социально-образовательных проектов, включающих последовательные следующие шаги.

Первый шаг описывает практические проблемы и противоречия, которые возможно разрешить в данном проекте. Принципиально, что эти проблемы имеют образовательный характер, то есть находятся в области образования или решаются его средствами. Любая территория имеет множество проблем самого различного характера: хозяйственно-экономические, производственные, социальные, коммуникативные, управленческие и т.д. – но лишь некоторые из них могут быть сегодня, в данных условиях, решены средствами образования. Вычленение таких образовательных проблем должно происходить в результате предшествующего социокультурного анализа. При разработке проекта определяются конкретные спосо-

бы решения четко обозначенного круга территориальных практических проблем.

Второй шаг проектирования предусматривает определение категорий коллективных и индивидуальных участников проекта и их профессионального состава; типов и способов взаимосвязей между ними (информационные, субординационные, координационные, кооперационные); способов кооперации в координации деятельностей, необходимых для разрешения сложных комплексных проблем. В итоге выстраивается общая диспозиция сил (социальных институтов, групп) и их взаимодействие в сфере территориального образования.

Третий шаг в рамках отдельных организационно-педагогических деятельностей (функций) выявляет блоки конкретных видов работ, распределенных во временной последовательности, со своими ресурсными затратами и средствами осуществления. Здесь могут быть выделены разные виды ресурсов (потенциалов) проектируемой системы: кадровый, информационный, научно-методический, нормативно-правовой, финансово-материальный и др. Будучи детально прописанными в проекте, блоки видов работ могут выступать своеобразными микропрограммами по отдельным направлениям и целевым установкам проекта.

Четвертый шаг – определение результатов проектируемой деятельности, а также критериев, показателей их эффективности. При проектировании формируются образы результатов, поддающихся количественной и качественной оценке. Сложные общественные эффекты при этом выражаются во вполне конкретных изменениях, росте сложности территориальной системы образования и ее внешней среды, увеличении их разнообразия, умножении образовательных потребностей разных социально-профессиональных и возрастных групп. Результаты осуществления проекта сопровождаются указанием точного адреса (управленцы определенного уровня, педагоги конкретного типа образовательных учреждений и т.д.), что принципиально важно для оценки реалистичности и реализуемости проекта в целом.

Пятый, заключительный и технически наиболее трудный шаг проектирования – определение необходимых ресурсов всех видов и общей стоимости проекта.

Реализация территориального образовательного проекта также имеет свои особенности, составные части, этапы. Она включает исследовательскую, организационную и конструктивную составляющие, осуществление концептуализации, программирование и планирование деятельности на муниципальном, местном уровнях и в конкретном образовательном учреждении. В практическую реализацию проекта входит: повышение квалификации управленческих и педагогических кадров, осуществление непосредственных процессов обучения и воспитания, а также управленческая деятельность, необходимая при реализации проекта: делегирование полномочий, мотивация, кооперация и регулирование и т.д.

В процессе практической реализации осуществляется особо важный этап работы: *оценка и экспертиза* хода и результатов реализации проекта.

Экспертиза инновационных разработок в образовании имеет две цели. Одна из них – оценка степени соответствия рассматриваемых материалов некоторым нормативным моделям, выраженная совокупностью общих, специальных и конкретных критериев. Такая экспертиза считается нормативно-деятельностной. Вместе с тем другая цель экспертизы состоит в оценке хода и результатов нововведений с точки зрения их внутренней логики и содержания, заложенных в проекте собственных, оригинальных систем оценок проблемных оснований, положений, которые нуждаются в апробации и развитии. При проведении экспертизы инновационной деятельности учитывается то, что образовательная система делает нечто новое, отличное от того, что делают другие. В этой ситуации привычные критерии понимания и стандартные способы оценки уже не являются адекватными, а новые, как правило, еще не выработаны, не осознаны до конца. Именно в этих условиях неопределенности ситуации, отсутствия норм педагогической деятельности, позволяющих ее однозначно квалифицировать, появляется необходимость в особом механизме оценки, функцию которого может выполнять так называемая герменевтическая экспертиза [5]. В этом смысле экспертирование разворачивается как особая деятельность, включающая исследование инновационной практики и организацию ответного влияния экспертов на процесс экспериментирования [6].

В основе организации экспертизы инновационных территориальных образовательных проектов лежит ряд *принципов*. В их числе: общественно-государственный характер экспертизы, предусматривающий оценку проекта не подведомственными экспертными советами, а на профессионально-общественной основе; исследовательский и деятельностный принципы; принцип публичности и открытости; принцип участия экспертов в дальнейшем проектировании и развитии деятельности.

При изучении исходных предпосылок внедрения нового подхода в качестве объектов анализа выделяются: сама образовательная система территории; тенденции ее развития и проблемы ее функционирования; противоречия, возникающие в процессе решения образовательных задач в связи с неразработанностью координационных механизмов; управление образовательной сферой и, прежде всего, уровень макроуправления, т.е. административный, где обеспечение координации различных отраслей выступает одной из главных функций.

К числу актуальных проблем, обусловливающих цели и содержание проектов, относятся:

- формирование механизмов самоорганизации территориальной образовательной системы (например, проекты «Лаборатория результативного опыта», «Общественная кафедра инновационной практики», «Педагогическая надежда» и др.);

- социальная и психолого-педагогическая поддержка жизненного и профессионального самоопределения студентов и школьников к педагогической профессии (программа Центра профессиональной карьеры педагога).

В реализуемых нами проектах отражены концептуальные основы, цели и задачи, состав участников, система взаимодействия с другими структурами и организациями Новгородской области, основные формы организации проектной деятельности.

Особый интерес представляют проекты, в ходе реализации которых в наибольшей степени проявлялись феномены самоорганизации и саморазвития: такие, как «Центр профессиональной карьеры педагога», «Студенческая общественная приемная».

Участие школьников и студентов в разработке решений, касающихся изменений «социальной ткани» области по отно-

шению к педагогу, обеспечивает, как показал опыт реализации указанных проектов, формирование активного самоопределения в жизни и педагогической деятельности, а также становление организационно-управленческих форм мышления, управленческой позиции по отношению к социообразовательной ситуации в Новгородской области.

В качестве критерия оценки эффективности внедренной в практику модели управления карьерой педагога, основанной на разработке и реализации социально-образовательных проектов использовался рост потенциала развития территориальной системы образования, фиксируемый в показателях роста инновационного потенциала образовательной системы, развития карьерной образовательной среды, роста потенциала ее самоорганизации.

Самостоятельным предметом анализа в исследовании выступала также продуктивность нововведений в систему управления территориальной сферой образования. Для ее изучения было проведено анкетирование педагогических и руководящих работников по оценке деятельности органов управления образованием Новгородской области по поддержке педагогических инноваций. Общий анализ результатов анкетирования подтвердил рост про-

дуктивности по всем позициям. Для оценки синергетического эффекта использовались признаки самоорганизующейся системы:

- появление в системе подсистем, способных к самостоятельному проектированию своей деятельности и реализации проектов (в качестве таких подсистем рассматривались «службы развития», инновационные образовательные учреждения, методические объединения, группы учащихся, студентов и педагогов);

- способность проектных групп осуществлять самоменеджмент (выполнять все функции управленцев по отношению к самой подсистеме);

- способность этих структур к изменению и развитию при возникновении изменений во внешней среде;

- сохранение способности выполнять возложенные функции при изменении структуры.

Результаты анализа подтверждают эффективность модели и позволяют сделать обобщающий вывод о том, что управление социально-образовательным проектом является эффективным механизмом развития синергетических свойств территориальной системы сопровождения карьерного роста педагога.

Л и т е р а т у р а

1. *Аверкин В. Н.* Административное управление территориальными образовательными системами. Монография. - Великий Новгород: НРЦРО, 1999. - 194 с.
2. *Алексеев Н. Г.* Методологические принципы проектирования образовательных систем / Проектирование в образовании: проблемы, поиски, решения. Сб. науч. трудов - М.: Институт педагогических инноваций РАО. - 1994. - 129 с.
3. *Каплунович Т. А., Филиппова Л. А.* Основы самоорганизации педагога в инновационной и опытно-экспериментальной деятельности: Учебное пособие. - Великий Новгород: НРЦРО, 2004. - 160 с.
4. *Подобед В. И.* Модель управления Региональным центром непрерывного педагогического образования. - СПб.: ИОВ РАО, 1998. - 184 с.
5. *Слободчиков В. И.* Методология и экспертиза инновационных образовательных проектов / Материалы международной научно-практической конференции. - Минск, 1997. - С. 5-7.
6. *Тубельский А. Н.* Общественно-государственная экспертиза экспериментальных площадок и инноваций в образовании: Методические рекомендации. - М., 1997.

