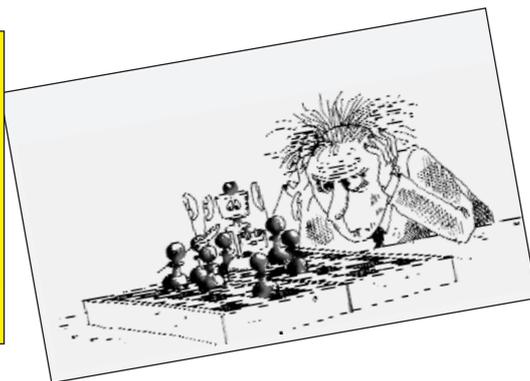


О субъектах управления учебно-воспитательным процессом в начальной школе

Е.Б. Плотникова



Учебно-воспитательный процесс в образовательном учреждении – основной объект управления. Организуется и осуществляется этот процесс не одним человеком, а группой людей. На разных уровнях учреждения роль и задачи его участников различны. На каждом из этапов вычленяются свои управленческие задачи.

От того, насколько слаженными будут действия всех участников учебно-воспитательного процесса, насколько оптимальным будет распределение их ролей, зависит качество этого процесса, интенсивность его развития и, в конечном счете, уровень совершенства.

Основными субъектами управления учебно-воспитательным процессом в начальной школе являются завуч и учителя (далее в статье мы коснемся и вопроса об участии в нем учащихся, ведь «в хорошо организованном процессе все участники являются субъектами управления», по словам А.А. Орлова).

Завуч – идеолог и специалист по образовательным технологиям. Учитель – исполнитель, мастер воплощения технологий в жизнь. Завуч изучает эффективность технологий управления учебно-воспитательным процессом, дифференцирует их для конкретных классов и учителей. Учитель как бы «дирижирует» процессом формирования у учеников знаний и умений, реализует технологии управления вниманием и поведением учеников, их мышлением и интересами, достигает заданного уровня и качества процессов обучения и воспитания конкретных детей. И тот и другой на подготовительном этапе управления

разрабатывают цели, диагностируют, прогнозируют, проектируют и планируют свою деятельность. На этапе реализации планов и завуч, и учитель выполняют информационную, организационную, оценочную, контролирующую и корректирующую функции, а на завершающем этапе – аналитическую функцию.

Таким образом, управление можно отнести к доминирующей функции не только завуча, но и самого учителя. Тем более что в перечне его должностных обязанностей способность управлять различными аспектами собственного поведения и поведения обучаемых детей отмечена особо.

Среди ученых также высказываются мнения об **управлении как ведущей функции учителя**: «Обучение есть не что иное, как специфический процесс познания, управляемый педагогом» (Педагогика / Под ред. В.А. Сластенина); «Чем настойчивее учитель изучает детей, поощряет и направляет их, тем управляемое становится организуемым им процессом обучения, воспитания и развития» (И.П. Подласый); «Мышление, внимание детей требуют систематического руководства – управления ими – со стороны учителя» (В.А. Ситаров).

Управленческие задачи завуча и учителя не идентичны. Отношения между завучем и учителем прежде всего представляют собой модель вертикального управления (в отечественной системе управления образованием завуч – управляющая подструктура, учитель – управляемая). Вместе с тем именно совместная деятельность завуча

ча и учителей призвана организовать, скоординировать и проконтролировать все, что возникает в «гремучей смеси» учебно-воспитательного процесса (Д.В. Татьянченко, С.Г. Воровцов). Самостоятельность же, автономность участников, излишняя или неоправданная строгость в иерархии положений и функций (управленческой – завуча, управляемой – учителя) ограничивают результаты обучения и воспитания школьников.

Вряд ли можно утверждать, что большинство учителей в настоящее время действительно владеют управленческими умениями на достаточно высоком уровне. У большинства учителей все еще сохраняется стереотип объекта управления, стереотип недооценки управленческой функции как доминирующей в повседневной педагогической деятельности, а потому многим учителям свойственно состояние ожидания «подсказок», «указаний», «наставлений» со стороны завуча или директора.

В результате на фоне высокой мотивации учителей к успешной самореализации в профессии часто наблюдается отсутствие устойчивых умений самоорганизации (самоуправления), умений стратегического планирования своей профессиональной деятельности (в соответствии с семейной, личной жизнью) и тактического претворения планов на практике. По той же причине все еще сильно противоречие между насущной потребностью в умениях учителя самостоятельно программировать, регулировать, корректировать и контролировать все, что происходит на учебном занятии (уроке), и допущением, например, психогигиенической, психофизической, организаторской или даже методико-технологической неграмотности в этих процессах именно со стороны учителей.

Понятно, что такое положение возникло не случайно, поскольку управленческим умениям необходимо специально учиться, ведь это особое искусство, нарабатываемое,

однако, и опытом, и стремлением к гибким отношениям с людьми (в том числе с обучаемыми детьми). Но для успешного преодоления имеющихся в образовании (в частности, в начальной школе) противоречий, для оптимизации учебно-воспитательного процесса как раз этих умений, этого искусства и не хватает...

Каких же именно управленческих умений пока в должной мере недостает учителям начальных классов? Как это положение преодолеть, ибо именно ликвидация пробелов в управлении учебно-воспитательным процессом делает возможным не только успешное функционирование процессов обучения и воспитания младших школьников, но и активное развитие этих процессов, активное развитие самого ребенка?

К числу первоочередных **управленческих задач учителя** можно отнести задачи овладения:

- технологиями конструирования и осуществления учебно-воспитательного процесса; технологиями контроля и управления качеством учебно-воспитательного процесса; приемами согласования обучения, воспитания и развития школьников как отдельных аспектов целостного педагогического процесса (технологический аспект);

- приемами скрытого управления поведением детей, управления психическими процессами, протекающими в собственном организме и в организме детей: вниманием, мышлением, воображением, творчеством и т.д.; управления формированием учебного коллектива; управления конфликтами; самоуправления в различных условиях (профессионального стресса, профессионального успеха, преодоления профессиональных ограничений и т.д.) (психогигиенический и психофизический аспекты).

В результате анализа качества выполнения функции управления учебно-воспитательным процессом учителями начальных классов (в городских и сельских школах) мы пришли к выводу, что одни учителя успешно

справляются с этой функцией и многие из них переходят на режим самоуправления (самоконтроля), т.е. практически не контролируются со стороны завуча, разве только в процессе обсуждения уровня самокритичности и объективности самооценок. Другие же испытывают значительные затруднения:

- в комбинировании педагогических задач и подборе к ним актуальных технологий обучения, воспитания и развития младших школьников, управления этими процессами;

- в борьбе с постоянной нехваткой личного времени;

- в уточнении цели своей профессиональной деятельности, ее соответствия личным потребностям и интересам (последнее очень важно!);

- в уточнении способов саморегуляции психических состояний в течение рабочего дня, после него, способов регуляции психических состояний учащегося;

- в самостоятельном или своевременном принятии решений (в выборе целеориентированных и однозначных, ситуативных или перспективных приоритетов) и т.д.

Необходимо отметить, что **управленческая функция учителя настолько важна в осознании ее самим учителем** (чего, повторяем, пока нет в реальности на достаточном уровне), **что без этого лишается смысла ведущая цель его работы – организация жизнедеятельности ученического коллектива, организация учебной деятельности каждого ребенка.**

Психологи, социальные педагоги, завуч лишь ситуативно могут (и должны) управлять всем, что происходит в сфере отношений между учителем и учеником, они лишь рекомендациями могут способствовать решению возникающих в учебно-воспитательном процессе ситуаций.

Практическое же выполнение управленческой функции – повседневная задача учителя. Учитель говорит: «Сядьте прямо, дети, положите руки на парту, смотри-

те на меня» (фрагмент процесса управления). Такие указания по организации позы детей особенно важны в начальных классах, где самоуправление еще плохо развито [5, с. 150].

Сдерживание одних мотивов деятельности и усиление других (нацеливание на преодоление трудностей) есть момент управления волей ребенка, момент управления его эмоциональным состоянием [3, с. 395]. При этом сам учитель находится в ситуации постоянного стресса (огромного множества волевых усилий), а потому он должен уметь своевременно его снимать и у себя, и у детей (управлять состояниями мышечной системы организма).

Способность к самоуправлению, например, психическими состояниями и поведением, позволяющая оптимально действовать в сложных педагогических ситуациях (несложные ситуации в меньшей мере нуждаются в управлении), в психологии называют способностью педагога к саморегуляции [4, с. 542].

Наиболее важно для педагога управление собственным вниманием, памятью, эмоциями.

Саморегуляция произвольного внимания, как правило, базируется на интересе и словесной самоинструкции (непроизвольное внимание плохо поддается управлению, оно возможно через регуляцию психофизиологических состояний организма – психофизический аутотренинг). Иногда бывает достаточно заставить себя увидеть в объекте, явлении или событии что-то интересное, чтобы надолго приковать к нему внимание.

Память улучшается, если запоминаемый материал удастся представить зрительно, связать с какими-либо образами (управлять сохранением информации труднее, но косвенно – через определенную организацию запоминания – возможно).

Систематизация упражнений, нацеленных на тренировку мыслительных процессов, позволяет управлять мышлением (анализ задачи или проблемы;

поиск вариантов решения задачи или проблемы; запись предпринятого по решению задачи или проблемы).

Эмоции управляются волевым включением мыслительных процессов в эмоциогенные ситуации (переводом эмоций на анализ ситуации с точки зрения здравого смысла).

Организация волевых усилий сопровождает и процесс управления психическими состояниями детей, связанными с их учебной деятельностью. К.Д. Ушинский выступал против того, чтобы весь учебный процесс в начальных классах строился только на интересе и занимательности. Для этого, по его мнению, достаточно гибкости интонаций учителя, привлекательности наглядных пособий (что, с другой стороны, так же значительно). Но еще более важно, с его точки зрения, приучать детей работать целенаправленно, мобилизовать силы для достижения поставленной цели, концентрировать внимание, а это уже управленческая задача учителя. Со временем это становится и задачей самоуправления ребенка, проявлением ответственности за усвоение знаний, которая при грамотной организации актуальна уже для младших школьников.

Учащиеся начальных классов могут заставить себя внимательно выполнять любое задание, как интересное, так и неинтересное. Без чувства ответственности ученики работают только с интересным материалом. Поэтому важно формировать в детях это чувство, а значит, управлять волевыми усилиями детей.

Ответственность за состояние знаний можно назвать и доминирующей функцией самого ученика как участника учебно-воспитательного процесса. Если она формируется или сформирована, то ученик, как и учитель, становится субъектом управления учебно-воспитательным процессом. Он способен осознать поставленную учителем цель или даже поставить ту или иную цель перед собой.

На среднем и заключительном этапе начального обучения ученик может самостоятельно разработать план выполнения домашнего задания, может рефлексировать – рассуждать о своих, в чем-либо ограниченных, возможностях, стремиться и уметь преодолевать свою собственную ограниченность (Е.Н. Шиянов, И.Б. Котова). Желание и умение учиться, ответственность за накопление знаний делают младшего школьника субъектом учебной деятельности, субъектом-участником учебно-воспитательного процесса [5, с. 279].

Накапливая опыт, учитель может по мимике, позам определять, когда дети начинают отвлекаться, а когда – включаться в происходящее. Необходимо только научиться управлять ими, не дожидаясь ни частичного, ни тем более полного отключения школьника от хода урока, – выработать динамические стереотипы поведения, опираясь на постоянный режим смены активных и пассивных, коллективных и самостоятельных видов учебной деятельности детей.

Управление межличностными отношениями в ученическом коллективе – педагогическая задача повышенной значимости. Оно имеет свою логику. Прежде всего необходимо обеспечить каждому члену коллектива возможность активной деятельности в коллективных делах. Затем – воссоздать в практической деятельности детей модель такой реальности, с которой дети в будущем обязательно столкнутся и которая будет для каждого лично-значимой (т.е. будет соответствовать природному потенциалу ребенка, жизненным задачам, поставленным в младшем школьном возрасте взрослыми или самими детьми, соответствовать желанию ребенка и т.п.).

На первых этапах (в начальной школе) учебная деятельность выполняется коллективным субъектом. Постепенно эту деятельность начинает самостоятельно осуществлять каждый, становясь ее индивидуальным

субъектом [5, с. 279]. В.И. Андреев по этому поводу говорил, что «форма обучения – это целостная системная характеристика процесса обучения с точки зрения... соотношения управления и самоуправления учителя и учащихся» [1, с. 307]. М.И. Махмутов в этой же связи дифференцирует понятия «обучение» и «учение»: среди действий ученика по заучиванию без критического анализа и осмысления, действий по сочетанию восприятия и поисковой деятельности он выделяет открытие знаний учеником, усвоение их путем самостоятельной или относительно самостоятельной постановки проблемы и нахождения способов ее решения [5, с. 229].

Так или иначе, управление учебно-воспитательным процессом – это механизм упорядочивания явлений, событий, состояний и функций его участников. На наш взгляд, для того чтобы каждый из участников учебно-воспитательного процесса на достаточном уровне выполнил свои управленческие функции, следует вооружить их (участников) индивидуальными диагностическими комплектами (в этой статье средства управления подробно не рассматриваются).

Не столь важно, что на данном этапе какие-либо из управленческих умений в деятельности учителя еще

не сформированы (овладеть ими несложно даже в процессе самообразования). Важно всем участникам учебно-воспитательного процесса осознать, что ответственность за управление этим процессом лежит на каждом из них.

Литература

1. Андреев В.А. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. – Казань, 2000.
2. Использование стереотипов: ритуалы, стандарты поведения, господствующие стереотипы, традиции и ритуалы // Шейнов В.П. Скрытое управление человеком (психология манипулирования). – М., 2001.
3. Общая психология: Учебник для студентов пед. ин-тов /А.В. Петровский, А.В. Брушлинский, В.П. Зинченко и др. – М., 1986.
4. Немов Р.С. Психология: В 3-х кн. Кн. 2. – М., 2001.
5. Ситаров В.А. Дидактика: Уч. пос. для студентов высших пед. уч. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. – М., 2002.

Елена Борисовна Плотникова – канд. пед. наук, доцент кафедры начального и специального образования Магнитогорского государственного университета.