

Министерство образования Республики Беларусь  
БЕЛОРУССКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ТЕХНИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ

---

---

Г.М. Бровка

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ

Курс лекций

*Рекомендовано Редакционно-издательским советом  
Белорусского национального технического университета*

Минск 2003

УДК 378.1(476)(075.8)  
ББК 74.58(4Бей)я7  
Б 88

Рецензент С.А. Иващенко

**Бровка Г.М.**  
Б 88 Управление образовательными системами: Курс лекций / Г.М.Бровка. – Мн.: БНТУ, 2003. – 275 с.

ISBN 985-479-118-1.

В данном издании изложен курс лекций по спецкурсу «Управление образовательными системами», предназначенный для студентов 5-го курса инженерно-педагогического факультета БНТУ. Оно также может быть полезно магистрам, аспирантам и научным сотрудникам специальности 1-13.00.08 «Теория обучения и воспитания, профессиональное образование».

**УДК 378.1(476)(075.8)**  
**ББК 74.58(4Бей)я7**

ISBN 985-479-118-1

© Бровка Г.М., 2004

## Введение

Научный подход к управлению заставляет глубже взглянуть на практику управления, сложившуюся в образовании. Следует признать, что эта практика сложилась стихийно и с 1930-х годов сохраняется в практически неизменном виде номенклатурно-административный характер, оставаясь наиболее консервативным элементом в нашем образовании.

Долгое время в нашей стране в качестве теоретической основы управления выдвигались так называемые ленинские принципы. По своему содержанию они представляют собой принципы административного управления, называемые также “классической теорией управления”, созданной в 10-х годах прошлого столетия.

“Классическая теория управления” была доминирующей до 1930-х годов, пока не сформировалось новое направление в развитии управленческой науки, известное как “теория человеческих отношений”. В последующем на смену “теории человеческих отношений” пришли системные теории управления, ситуационные теории, теории организационного развития, которые пытались соединить сильные стороны рационалистического и поведенческого подходов к управлению и преодолеть их ограниченность. Вся эта эволюция практически не затрагивала отечественного управления и, в частности, управления образованием.

В 1992 году с принятием закона “Об образовании” ситуация теоретически должна была измениться. Закон устанавливает новое разграничение компетенции органов управления образованием различных уровней. Он обусловил необходимость интенсивного, опережающего развития управления образованием. Но преимущественное направление управляющего воздействия по-прежнему осуществлялось сверху вниз: Министерство образования → областной орган управления образованием → городской (районный) комитет по образованию → школа.

Существует два пути преодоления недостатков инспекторского характера управления образованием. Один из них – модернизация стратегии управления, направленная на повышение ответственности руководителей образования всех уровней за результаты их деятельности – и ответственности не перед вышестоящими начальниками, а перед теми, для кого система образования существует и

функционирует, – детьми, их родителями, населением района, обществом в широком понимании. Такая ответственность может быть сформирована с помощью введения творческой отчётности школ перед населением микрорайонов (например, на конференции различного масштаба), введением выборности директоров образовательных учреждений, руководителей районных, городских, региональных органов управления образованием.

Общественный характер управления образованием проявляется в том, что наряду с органами государственной власти создаются общественные органы, в которые входят представители учительского и ученического коллективов, родителей и общественности. Одним из путей усиления общественного характера управления образованием является разгосударствление системы и диверсификация образовательных учреждений.

Разгосударствление означает, что наряду с государственными возникают негосударственные учебные заведения, они перестают быть структурами государственного аппарата. Педагоги и воспитатели, учащиеся и родители действуют на основе собственных интересов, запросов региональных, национальных, профессиональных, конфессиональных объединений и групп.

Диверсификация образовательных учреждений предполагает одновременное развитие различных типов учебных учреждений – как государственных, так и негосударственных: гимназий, лицеев, колледжей, школ с углубленным изучением отдельных предметов.

Второй путь – расширение сферы применения в образовании методов управления, альтернативных административному, – экономических и правовых, формализация методов принятия решений, автоматизация сбора информации для обеспечения этих решений.

В отечественной практике проблеме информационного обеспечения руководителей образования до последнего времени не уделялось должного внимания. В значительной степени это объясняется большой сложностью формализации процедур принятия управленческих решений в этой сфере и их информационного обеспечения. К тому же чем выше уровень руководителя, тем сложнее задача системного обеспечения его управленческой информацией: расширяется круг направлений, которые должны быть охвачены информационным обеспечением, усложняется задача её интеграции, возникает необходимость в учёте личностных особенностей её потребителя и т.п.

Специалистам, которые будут решать эту проблему, понадобятся знания, включающие не только владение общими основами теории управления в применении к образованию, психологической стороной работы руководителя, но и современными информационными технологиями, особенно основанными на компьютерных сетях и Интернете.

Системный подход может выступать в качестве одного из руководящих методологических оснований, когда ставится вопрос об определении перспектив развития системы народного образования в целом или её отдельных компонентов – общеобразовательной школы, высшей школы, системы подготовки научных и педагогических кадров. Именно системные исследования определяют принципиально новую познавательную ситуацию, характерную для современной науки.

**Управление образованием как предмет** характеризует то особенное, что даёт возможность отличать его от других отраслевых систем управления. Поэтому и **управление в сфере образования имеет своё содержание, цели, сущность, системы категорий (дефиниций) и законов.**

Оно анализирует факты в специфической сфере в учреждениях, которые осуществляют образование, воспитание и профессиональную подготовку кадров для общественного хозяйства.

Во-первых, эта сфера – самая большая по количеству занятого населения. Во-вторых, человек в ней занят почти треть своей жизни. В-третьих, в период нахождения в ней осуществляется взросление и становление личности, познание мира и возможностей жизнеобеспечения. В-четвёртых, это – сфера услуг. В-пятых, в ней существуют специфические элементы экономики, отличающиеся от элементов других отраслей или сфер хозяйства. Названные стороны обуславливают самостоятельное содержание сферы образования. Оно не повторяется в других сферах деятельности людей, а поэтому должно исследоваться отдельно как по элементам, так и по функциям и видам труда.

Накопление фактов даёт возможность обобщать и выводить свои теории, принципы, приёмы. Выявление общих принципов поведения осуществляется либо методом индукции, либо методом дедукции. Индукция (от лат. induction – наведение); индуктивными называются выводы, полученные путём наблюдения, эксперимента и

т.д., а также путем рассуждения от частного к общему. Дедукция (от лат. *deductio* – выведение), дедуктивное построение теории предполагает, что все утверждения могут быть результатом обобщения нескольких основных положений, сделанных с помощью логического вывода, т.е. идет от общего к частному (конкретному).

Среди них имеются экономические аспекты, что требует изучения экономического поведения обучаемых и обучающихся, а также выработки политики образования, воспитания и профессиональной подготовки к труду.

Сфера образования имеет свой потенциал ресурсов, затрачивает значительные средства государства и обучающихся, а также обеспечивает поставку сферам и отраслям общественного хозяйства молодых работников, поэтому она имеет несколько целей, которые имеют экономическое значение:

- обеспечение экономического роста общественного хозяйства путем увеличения физических и умственных способностей новых поколений работников по сравнению с теми, которые завершают трудовую деятельность в связи с уходом на пенсию или ещё работают;
- подготовка кадров к творческой деятельности по использованию достижений науки, техники, технологий и организации производства;
- эффективное использование ресурсов, представленных учреждениям сферы образования (основных фондов, труда, материалов, товаров народного потребления и др.);
- обеспечение подготовки новых работников до такого уровня производительности труда, который гарантирует экономическую и социальную обеспеченность трудящихся и членов их семей.

**Цель** данного пособия – представление в краткой форме обобщённой и систематической информации, касающейся государственной политики в области управления образовательными системами Республики Беларусь.

В качестве основы при разработке и составлении данного текста лекций использован закон “Об образовании в Республике Беларусь”, а также научно-педагогические исследования отечественных и зарубежных учёных, занимающихся методами анализа и моделирования систем, экономикой и управлением в сфере образования, таких как Б.А.Якимович, В.А.Тененев [11], В.И.Кнорринг [13], Ю.С.Васильев [15], В.И.Андреев [9], М.Ф.Грищенко [17], И.В.Лисицын [24],

Н.П.Беляцкий [26], Т.И.Шилова, П.И.Третьяков, Н.П.Капустин [10], М.Н.Берулава [8].

Данный курс лекций составлен как спецкурс для студентов 5-го курса инженерно-педагогического факультета БНТУ, может быть полезен магистрам и аспирантам специальности 1-13 00 08 «Теория обучения и воспитания, профессиональное образование».

Список использованной литературы прилагается.

Приложения, содержащиеся в данном издании, могут быть использованы на лекциях либо на семинарских занятиях, по усмотрению преподавателя.

## **Глава 1. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТИЯ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ И ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЕНЕДЖМЕНТА**

### ***1.1. Закон «Об образовании в Республике Беларусь»***

Государственная политика в сфере образования основывается на следующих **принципах**: приоритетности образования; обязательности общего базового образования; осуществлении перехода к обязательному общему среднему образованию; доступности дошкольного, профессионально-технического и на конкурсной основе среднего специального и высшего образования; преемственности и непрерывности уровней и ступеней образования; национально-культурной основы образования; приоритета общечеловеческих ценностей, прав человека, гуманистического характера образования; научности; экологической направленности образования; демократического характера управления образованием; светского характера образования.

В редакции Закона от 19 марта 2002 г. уточнены понятия «образование» и «национальная система образования», что позволило определить структуру образовательной системы, осветить проблемы, связанные с правовым регулированием и обеспечением эффективности образования.

**«Образование** – процесс обучения и воспитания в интересах человека, общества, государства, направленный на сохранение, приумножение и передачу знаний новым поколениям, удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном, нравст-

венном, физическом развитии, на подготовку квалифицированных кадров для отраслей экономики» [1, ст. 2].

«Национальная система образования включает участников образовательного процесса; образовательные стандарты, разработанные на этой основе учебные планы и учебные программы; учреждения образования и другие организации, обеспечивающие эффективное функционирование системы образования; государственные органы управления образованием, включающие Министерство образования Республики Беларусь, управления и отделы образования местных исполнительных и распорядительных органов».

Законом утверждается **право** на получение образования каждым гражданином Республики Беларусь, иностранными гражданами и лицами без гражданства, постоянно проживающими на территории нашей страны (если иное не определено законами и международными договорами республики). Право граждан на образование обеспечивается развитием сети учреждений системы образования; созданием социально-экономических условий для получения бесплатного образования в государственных учреждениях образования; частичным или полным финансированием расходов на содержание граждан, нуждающихся в социальной помощи в период обучения; запрещением сокращения в государственных учреждениях образования количества мест, предназначенных для получения гражданами бесплатного образования; предоставлением возможности получения образования за плату; наличием разнообразных форм его получения и типов учреждений образования [1, ст. 3].

Формы получения образования: очная (дневная и вечерняя), заочная, самостоятельная. Допускается сочетание форм, а также обучение по индивидуальным планам [1, ст. 9].

Основное образование в Республике Беларусь включает следующие **уровни**: дошкольное образование, общее базовое образование, общее среднее образование, профессионально-техническое образование, среднее специальное образование, высшее образование, послевузовское образование.

Достижение человеком каждого уровня удостоверяется соответствующим документом и дает право на продолжение образования на последующем уровне.

Каждому звену системы образования в Законе соответствует раздел, в котором конкретно формулируются цели, структура звена,



называются учреждения, обеспечивающие решение задач определенного звена. Дошкольному образованию посвящена глава 4, общему среднему образованию – глава 5, профессионально-техническому образованию – глава 6, среднему специальному образованию – глава 7, высшему образованию – глава 8 и т. д.

Законом определено правовое поле разных типов учреждений образования, порядок их лицензирования и аккредитации, государственного контроля за эффективностью обучения [1, гл. 13 – 16]. Государственное управление в сфере образования осуществляют президент, правительство Республики Беларусь, республиканские органы государственного управления, местные Советы депутатов, исполнительные и распорядительные органы в соответствии с полномочиями, предусмотренными Конституцией Республики Беларусь, законом «Об образовании в Республике Беларусь» и другими законодательными актами нашей страны

К компетенции самих учреждений образования отнесены подбор, прием и расстановка кадров, повышение их квалификации; осуществление контроля за выполнением педагогическими работниками и обучающимися своих обязанностей; материально-техническое обеспечение образовательного процесса в соответствии с государственными нормативами; привлечение дополнительных источников финансовых и материальных средств в порядке, установленном законодательством; разработка и организация утверждения учебных планов и программ, совершенствование методического обеспечения образовательного процесса; осуществление текущего контроля за успеваемостью и промежуточной аттестацией обучающихся, анализ результатов образовательного процесса.

Управление частными учреждениями образования осуществляют их учредители или, по их поручениям, попечительские советы.

Законом не предусматривается участие в учебном процессе представителей религиозных конфессий.

Во внеурочной работе возможно взаимодействие с представителями зарегистрированных организаций на основе письменных заявок законных представителей детей или совершеннолетних учащихся.

Основными языками обучения и воспитания в национальной системе образования являются белорусский и русский [1, ст. 5].

Законом также определены права и обязанности обучающихся и воспитанников, законных представителей детей и педагогических

работников, предусматривается социальная защита обучающихся и воспитанников. Так, последние имеют право на получение образования в соответствии с образовательными стандартами, обучение по индивидуальным учебным планам, участие в управлении учреждением образования через деятельность в органах самоуправления, отсрочку от призыва на военную службу.

Законные представители детей имеют право на выбор учреждения образования и формы его получения ребенком; участие в работе органов самоуправления учреждения, в котором обучается их ребенок; представление интересов детей: получение информации обо всех видах обследований (медицинских, психологических, педагогических и др.) ребенка, требование исключения из учебно-воспитательного процесса предметов (факультативов, курсов по выбору, кружков, секций и др.) или отдельных тем, изучение которых негативно влияет на физическое или нравственное здоровье детей. Законные представители детей имеют также право дать ребенку общее начальное, общее базовое, общее среднее образование в семье при наличии в ней соответствующих условий и по согласованию с учреждением образования

Педагогические работники учреждений образования имеют право на защиту профессиональной чести и достоинства; обеспечение условий для осуществления профессиональной деятельности; творческую инициативу, свободу выбора методик обучения, воспитания, учебных пособий и средств обучения; участие в управлении учреждением образования; ежемесячную компенсацию расходов на приобретение учебной и методической литературы [1, ст. 48 – 49, 51 – 52]. Им запрещается использовать учебный процесс в политических целях или для побуждения обучающихся к действиям, противоречащим Конституции Республики Беларусь и белорусским законодательным актам.

Государственные органы, учреждения образования и иные организации системы образования имеют право осуществлять внешне-экономическую деятельность, заключать договоры с иностранными партнерами в установленном законодательством порядке.

С принятием проекта новой редакции Закона об образовании положено начало созданию законодательной базы для сферы образования, что призвано содействовать дальнейшему развитию и совершенствованию национальной системы образования [1].

## *1.2. Образование в Республике Беларусь как система*

Главная черта современного мира – стремительные перемены. Курс нашей страны на преобразования в экономике, политической и общественной жизни влечет за собой изменения во всех остальных институтах общества.

Изменение миссии человека в обновляющейся системе, его политических и духовных взглядах диктует новые требования к личности будущего члена общества, к его образовательной и профессиональной подготовке. Вот почему образовательные учреждения не могут развиваться, не обновляя свою деятельность в новых социокультурных условиях.

В связи с этим остро стоит проблема формирования целостной системы непрерывного образования в России, охватывающей все звенья, начиная от дошкольных учреждений и кончая высшими учебными заведениями.

**Непрерывное образование** рассматривается как **процесс и результат развития личности** в реально функционирующей системе государственных и общественных учреждений, обеспечивающих возможность общеобразовательной и специальной подготовки человека.

Идея непрерывности образования, с одной стороны, это условие, а с другой – важнейший социально-педагогический принцип, отображающий современные общественные тенденции построения образования как целостной системы.

Принцип непрерывности образования предполагает, что отдельные образовательные учреждения являются подсистемами общей системы образования человека в течение всей его жизни. В этой системе все государственные, негосударственные (частные), общественные базовые и дополнительные образовательные учреждения взаимосвязаны между собой (рис. 1).

Можно определить общие контуры этих связей по вертикали: дошкольное образование, общее среднее и профессиональное образование, высшее образование, повышение профессиональной квалификации, переподготовка в связи с изменением профиля деятельности, повышение общеобразовательного и культурного уровня, а также кругозора. Все компоненты этой системы взаимосвязаны и по горизонтали, например школьное, внешкольное, дошкольное и семейное воспитание. Связи имеются и в формах образования, прояв-

ляющихся через сочетание государственных, негосударственных и общественных форм.

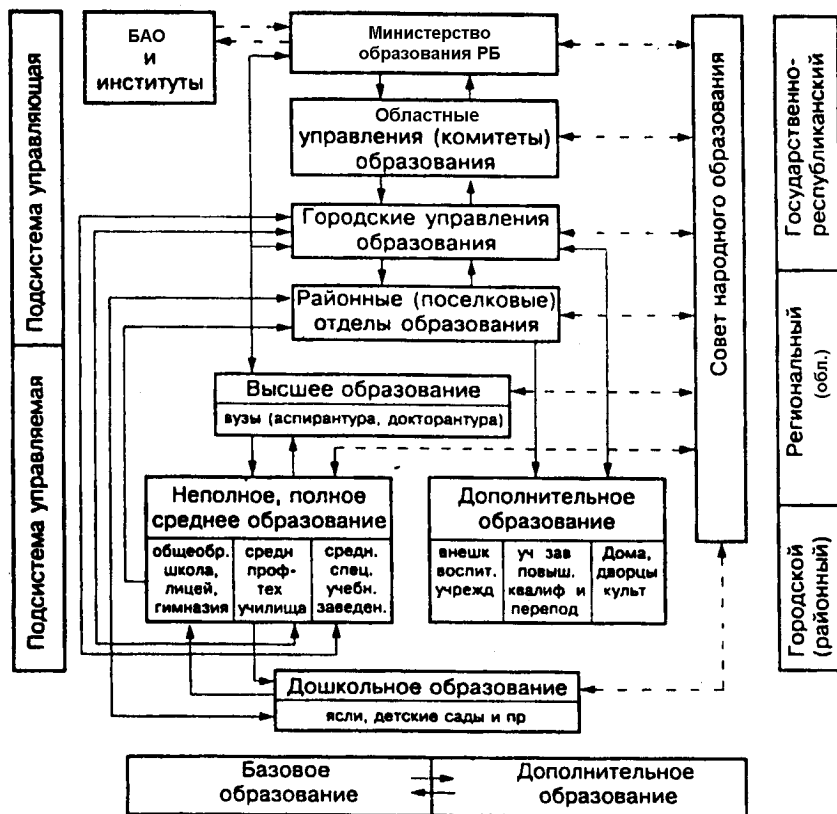


Рис. 1. Целостная система управления образованием в Республике Беларусь

Задачи совета по образованию следующие: определение программы развития образования; организация разработки и внедрения просветительной политики; планирование развития материальной базы учреждения образования; организация взаимодействия предприятий и хозяйств для решения проблем просвещения; выявление нужд в кадрах учреждений просвещения, создание резерва и планирование роста кадров; помощь местным административным органам в решении проблем просвещения.

Структуру управления нельзя отделять от всей совокупности организационных проблем, которая включает обеспечение согласованности организационной структуры социальной и экономической систем в условиях перестройки жизни ОУ и общества; последовательный анализ каждого цикла управленческого процесса и параллельно с этим анализ объекта, субъекта и средств управления для всестороннего рассмотрения вопроса совершенствования организации управления.

Расширенный объект управления современным ОУ предполагает учет всех связей и отношений, которые складываются внутри ОУ и с окружающей средой региона.

Выход на субъектные отношения изменяет и совокупный субъект управления. В состав такого расширенного субъекта управления входят руководители ОУ, коллегиальные органы управления, органы ученического самоуправления.

Специфику целей и задач, методов и форм управления современным ОУ составляет демократизация его организационно-педагогической структуры: дифференцированные режимы труда и отдыха учащихся; вариативная система организационных форм учебно-воспитательной деятельности; система соуправления и ученического самоуправления; расширенное взаимодействие с социальной средой.

Таким образом, специфика управления связана, прежде всего, со значительным расширением сфер деятельности управляющей и управляемой подсистем, увеличением объема информации, необходимой для нормального функционирования целостной системы.

### ***1.3. Ступени общеобразовательной школы, их цели и задачи***

Общее среднее образование осуществляется системой преемственно связанных образовательных программ и государственных стандартов, определяющих уровень, содержание и качество дошкольного, начального, основного (базового) и полного общего среднего 12-летнего образования.

Система общего среднего образования включает в себя 3 ступени: 1 – 4 классы, 5 – 10 классы, 11 – 12 классы. Их целевые функции отражают как организационно-структурную, так и содержательную основу системности построения образования в Республике Беларусь.

Системообразующим элементом обеспечения преемственности между ступенями образования в целях, содержания, методах, формах и средствах обучения и воспитания служит возрастная периодизация развития личности: дошкольное детство – до 6 лет, младший школьный возраст – 6 – 11 лет, подростковый возраст – 11 – 15 лет, старший школьный возраст – 15 – 18 лет.

**Дошкольное образование** обеспечивает ребенку:

- возможность ориентироваться и адекватно действовать в окружающем его мире;
- охрану и укрепление здоровья, формирование основ здорового образа жизни;
- выявление, проявление и развитие всего комплекса индивидуальных склонностей и задатков, формирование личности, развитие ее творческого потенциала;
- возможность своевременного и полноценного перехода в школу.

**Начальная школа** является следующей ступенью целостного образования личности. Ее главная цель в новой модели школы заключается в том, чтобы закладывать у детей 6 – 11 лет основы понимания явлений окружающей действительности, функциональной грамотности; формировать базовые умения и навыки письма, чтения, счета, общения и учебного труда; развивать физические, нравственные, эстетические и духовные начала личности, устойчивый интерес к учебной деятельности.

Начальное обучение не является замкнутой самодостаточной ступенью, а рассматривается как звено в системе дошкольного воспитания и базового среднего образования. Основными **направлениями** обеспечения связей между образовательными ступенями (звеньями) являются:

- соотнесение содержания учебно-воспитательного процесса в 1-м классе с системой дошкольной подготовки, дающей практические умения и навыки чтения, письма, счета и составляющей базу для формирования и развития сущностной и практической сторон образования;
- введение с 1-го класса системы традиционных образовательных циклов, которые являются основой для выделения предметных курсов.

Целью **базового образования** (5 – 10 классы) является подготовка учащихся к жизни, что предполагает готовность как к осознанному

профессиональному самоопределению, самовоспитанию и целенаправленному саморазвитию, так и функционированию в системе общественных, правовых и производственных отношений в государстве и обществе, участию в их развитии и совершенствовании.

Целевой компонент определяет требования, предъявляемые к знаниям, умениям и навыкам выпускников:

- наличие научных представлений об окружающем их материальном мире и основных законах его существования и развития, основных принципах регионального и экологически целесообразного природопользования, региональных природных особенностях Республики Беларусь и места проживания;

- готовность к эстетическому восприятию и преобразованию окружающей действительности, к самовыражению в одной из форм эстетической деятельности;

- владение языками и речью как средствами общения и познания мира, в частности, элементами математики как универсальным языком и средством познания окружающей действительности; владение культурой и культурными традициями своего народа, мировой культурой; готовность участвовать в их развитии; уважение к культурам других народов;

- владение первичными трудовыми навыками; готовность к овладению профессией и активному труду в сфере общественного производства и др.

**Полное среднее образование** осуществляется в 11 – 12 классах. Последовательное подведение учащихся к профильному обучению начинается в основной школе на уровне 7 – 8 классов с введения пропедевтического профильного обучения (внутренняя дифференциация), а далее – на уровне 9 – 10 классов путем профильного обучения по следующим направлениям: естественно-научным, гуманитарным, политехническим, художественно-эстетическим и физкультурно-оздоровительным.

На третьей ступени общеобразовательной школы, в 11 – 12 классах, осуществляется внешняя дифференциация обучения в лицейских классах, лицеях, лицеях при вузах, ПТУ, колледжах, которые обеспечивают личности получение общего среднего образования.

Индивидуализация и дифференциация обучения и воспитания обеспечиваются диагностикой и коррекционной работой психологической и социально-педагогической служб системы образования.

## ***Стандарты в образовании. Требования, предъявляемые к новым учебным планам и программам, а также современным учебникам***

Мировой и отечественный опыт выявил широкий спектр проблем и задач, которые могут быть решены с привлечением средств стандартизации. Измененный и дополненный закон «Об образовании в Республике Беларусь» (№ 95-3 от 19 марта 2002 г.) имеет специальную статью 11 «Стандарты в сфере образования».

Образовательный стандарт как нормативный документ содержит систему требований к основным параметрам образования, устанавливает соответствующий уровень образования, принимаемый в качестве государственной нормы образованности личности. Сейчас уже становится невозможным определение качества образования без его мониторинга – систематической и регулярной процедуры сбора и анализа данных по важным образовательным аспектам.

Содержание образования в школе и других учебных заведениях разрабатывается на основе следующих документов:

**1. Учебный план** – это утвержденный Министерством образования Республики Беларусь документ, который определяет состав учебных предметов, изучаемых в образовательных учреждениях, порядок и последовательность их изучения и количество учебных часов, отводимых на изучение каждого предмета в отдельных классах.

Вследствие специфики работы в различных образовательно-воспитательных учреждениях, учебные планы составляются отдельно для дневных, вечерних школ, лицеев и гимназий, а также для школ с углубленным изучением отдельных учебных предметов

В современных учебных планах общеобразовательных школ Республики Беларусь все изучаемые предметы подразделяются на три группы: предметы обязательные (базовый компонент), предметы по выбору учащихся (дифференцированный компонент), предметы, изучение которых определяется советом школы (школьный компонент).

**2. Учебная программа** – это утвержденный Министерством образования Республики Беларусь документ, в котором раскрывается содержание образования по каждому предмету в каждом классе и определяется система научных знаний, мировоззренческих и нравственно-эстетических идей, а также практических умений и навыков, которыми необходимо овладеть учащимся.



**3. Учебники и учебные пособия.** Конкретное содержание образовательного материала раскрывается в учебниках. В них изучаемый материал по каждому предмету разбивается на отдельные темы и дается его фактическое изложение. В учебниках содержатся указания, относящиеся к организации учебной работы школьников, материал для тренировочных упражнений, сводные хронологические таблицы, вопросы для самоконтроля.

Содержание образования раскрывается также в хрестоматиях по литературе и истории, фонохрестоматиях, задачниках по математике, физике, химии, сборниках упражнений по языкам и т. д.

В прил. 1 данного пособия приведены критерии, показатели и интегральная 10-балльная шкала оценки.

#### ***1.4. Предмет и методы управления в сфере образования***

Управление – древнейшее искусство и новейшая наука. Специалисты в области управления сходятся во мнении, что управление является частью больших политических, экономических, технологических, социальных и этических систем и основывается на собственных концепциях, принципах и методах, т. е. имеет серьезный научно-методический фундамент. Наряду с этим в практической деятельности управляющие находятся в постоянном контакте с изменяющейся средой и обязаны принимать решения с учетом случайных явлений и конкретных ситуаций, основываясь на собственном опыте и интуиции. Творческие поиски оптимального, нетривиального решения придают управлению характерные черты искусства. Более того, ряд крупных ученых и практиков (Г. Кунц, С. О'Доннел и др.) категорично настаивают на том, что управление в первую очередь является искусством: «Процесс управления есть искусство, суть которого состоит в применении науки (основ организованного знания в области управления) к реальностям любой ситуации». И далее, о роли науки в управлении: «Хотя деятельность по управлению — это искусство, лица, занимающиеся ею, достигнут лучших результатов, если будут понимать и использовать лежащую в основе этого искусства науку. Когда важность результативности и эффективности группового сотрудничества признается в любом обществе, можно смело утверждать, что управление – важнейшее из всех искусств» [13], [14].

Во всех сферах человеческой деятельности наука и искусство не исключают, а дополняют друг друга. В управлении, когда в результате групповой деятельности любое решение отличается от альтернативных вариантов (если не целью, то методами), умение найти разумный компромисс с минимальными потерями является проявлением искусства управляющего.

Вполне объяснимо, почему среди достижений мировой управленческой мысли особое место занимает один из высших разделов теории управления – искусство управления. Действительно, не каждому дано овладеть этим искусством, как, впрочем, и любыми другими его видами, но знать основы искусства управления, стараться применять его важнейшие принципы и методы – обязанность каждого специалиста и руководителя любого уровня.

Кажется, что все есть у этого человека: глубокие профессиональные знания, жизненный опыт, трудолюбие, добросовестность, но стать настоящим, авторитетным лидером он так и не смог. Нужно что-то еще (это «что-то еще», это «чуть-чуть» так характерны для искусства!), чем обязательно должен владеть настоящий руководитель в первую очередь – это талант, да, именно талант, которым владеют мастера музыки, живописи, поэзии и прозы, без которого искусство превращается в ремесло.

Грамотный инженер, хорошо знающий технику и технологию на своем участке работы, но не владеющий специальными знаниями и опытом управленческой работы, сможет в лучшем случае стать средним, заурядным руководителем, но если у него хватит решимости уйти от своего узкого, ограниченного профессиональными рамками мировоззрения специалиста, проявить настойчивость в изучении принципов и психологических основ управления, то, обладая талантом руководителя, он может стать настоящим организатором производства и признанным лидером своего коллектива.

Руководитель должен быть незаурядной личностью, мастерски владеющей искусством общения, убеждения, диалога, иметь острый, неординарный ум и солидную эрудицию во всех сферах жизни и знаний. Любой руководитель работает в первую очередь с людьми, он обязан знать все тонкости «человеческой инженерии» и владеть обширными гуманитарными, человековедческими знаниями. Альберт Эйнштейн отстаивал тезис о необходимости самой тесной связи науки и искусства; Нильс Бор аргументированно утверждал,

что методы искусства расширяют и обогащают методы естествознания, а Луций Сенека пытался определить основные контуры особой науки – психагогики, которая должна была заниматься проблемами искусства управления душой человека.

Жизненный опыт каждого подскажет примеры удивительно тонкого владения мастерством общения и воздействия авторитетной личности на оппонента, на мнение группы. Мудрая мать, даже не имеющая высокого образования, авторитетно и объективно разберет и уладит семейный конфликт; судьбы отдаленного кишлака или горного селения в надежных руках аксакалов; талантливый актер или опытный оратор силой своего искусства могут буквально покочить своих слушателей.

В широком смысле термин «искусство» применим к любой сфере человеческой деятельности, когда какая-либо работа выполняется умело, мастерски, искусно в технологическом, а часто и в эстетическом смысле. Искусство – способность к импровизации, высокое умение объединять отдельные элементы знания и интуиции в новые, ранее неизвестные комбинации.

Весьма поучительно рассуждал о взаимопроникающей связи науки и искусства крупнейший немецкий военный теоретик Карл фон Клаузевиц (кстати, в Отечественной войне 1812 г. служивший в русской армии). Хочется привести длинную выдержку из знаменитой книги Клаузевица «О войне», где он утверждал, что **цель науки – знание, цель искусства – умение**. «Умение не могло бы быть изложено ни в какой книге – значит, искусство не должно бы служить заглавием какой-то книги. Но раз уже образовалась привычка объединять под одним общим названием теории искусства или попросту искусства все нужные для искусства знания (которые в отдельности могли бы составить законченные науки), то представляется последовательным проводить и дальше этот принцип расчленения и называть искусством все то, что имеет своей целью созидательное умение, например строительное искусство, а наукой то, где целью является чистое знание, например математика, астрономия. Само собой понятно, что в каждой теории искусства могут заключаться отдельные научные построения.

Как бы груба и наглядна ни была разница между знанием и умением в сложных результатах человеческого знания, проследить эти

два начала в самом человеке и полностью разграничить их чрезвычайно трудно.

Где творчество и созидание составляют цель, там царит искусство, наука же господствует там, где целью служит исследование и знание».

Теория управления не может дать готовые рекомендации для конкретных жизненных ситуаций, и каждый человек принимает решения, основываясь на интуиции и собственном опыте. Но любая импровизация опирается на глубокое знание законов, научно обоснованных и понятых человеком методов мастерства. В основе любого вида искусства лежат продуманные обобщения, возникающие в процессе творчества. По-настоящему можно понять произведение искусства, только постигнув законы композиции, законы творчества. Г. Флобер писал: «Чем дальше, тем искусство становится более научным, а наука – более художественной; расставшись у основания, они встретятся когда-нибудь на вершине». Знание принципов управления делает выбор методов искусства управления более обоснованным и действенным. Кунц и О'Доннел в книге о системном и ситуационном анализе управленческих функций говорят: «Управление – это искусство, подобно медицине или композиторской деятельности, инженерному делу или футболу. Но всякое искусство использует лежащее в его основе организованное знание (концепции, теории, принципы, методы) и применяет его с учетом реальной обстановки для достижения желаемого практического результата».

Искусство управления – способность человека принимать нетривиальные решения в условиях дефицита информации. В основе его лежат методология и принципы науки управления, которая, в свою очередь, опирается на достижения теории автоматического регулирования, теории информации, кибернетики, экономики и реагирует на изменения основных концепций политической жизни общества. Одновременно искусство управления впитало в себя мировые достижения психологии, логики, риторики, этики, философии, права, а также методы воздействия на личность и социум различных религиозных конфессий (рис. 2).

Профессиональная подготовка кадров управления является одним из высокорентабельных вложений, поскольку, лишь выполнив эту задачу, мы сможем подняться на уровень высших экономических достижений и преодолеть пропасть нищеты, в которую скаты-

вается страна за последние годы. «В стране, которой хорошо управляют, стыдятся бедности. В стране, которой управляют плохо, стыдятся богатства», – говорил Конфуций две с половиной тысячи лет назад, и нам нужно научиться управлять страной хорошо [13, 14].



Рис. 2. «Генеалогическое дерево» искусства управления

Управление в сфере образования имеет свою сущность, которая отличается от сущности других отраслей. Если другие отрасли и сферы используют ресурсы и производят товары или услуги, реализуют их за короткий период времени, то сфера образования осуществляет расход основных и оборотных фондов, труда учителей и преподавателей без получения какой-либо продукции. Ее получают потом предприятия и предприниматели.

В сфере образования предметом труда является обучающийся. Образование и профессиональная подготовка осуществляются длительное время и путем постепенного увеличения суммы знаний, умений, навыков, способностей. Поэтому сущность образования, во-первых, состоит в переходе ресурсов в знания и умения. Во-вторых, знания переходят в сознание, последнее – в мышление, а мышление – в действия. В-третьих, расходы на образование окупаются в течение всей трудовой деятельности, т.е. после его завершения. Расходы на формирование способностей имеют форму аванса или кредита, а не издержек, как в производстве или в сфере услуг.

Специфика управления в сфере образования обуславливает определенную специфику категорий и законов. В ней нет таких понятий, как цена продукта труда, прибыль, рентабельность и др. Одна-

ко экономические явления в сфере образования обусловили выработку таких категорий, как человеческий капитал, текущие расходы, квалификационное лицензирование, экономическое воспитание, производительность труда, субъект и объект воспитания, аттестация и др. Аналогично существуют законы человеческого капитала. Иными словами, экономика и управление в сфере образования имеет запас категорий и законов, которые определяют специфику этой науки.

Одновременно она имеет связи с такой базовой наукой, как экономическая теория и использует ее категории, законы, принципы и др. Так, для товаров и услуг существуют спрос, предложение и цена. В сфере образования известен закон зависимости заработной платы от спроса и предложения на рабочую силу, а также от уровня образования и профессиональной подготовки. Существуют связи и с отраслевыми экономиками. Таким образом, управление системами образования тесно связано с экономикой.

Предмет управления и экономики в сфере образования – это наука о законах эффективного использования материальных, денежных и преподавательских ресурсов общества, направленных на формирование умственных и физических способностей подрастающих поколений работников, связей и отношений с другими экономическими науками и политикой государства по подготовке кадров к трудовой деятельности.

Методология управления в сфере образования такая же, как и у всех других управленческих наук. Она использует законы, принципы, методы исследования, диалектики.

В управлении образованием используются следующие методы:

- наблюдения и описания;
- индукции, анализа;
- дедукции;
- эксперимент (программа эксперимента, статическая обработка данных, отчёты учреждений образования и т.д.)

Действия, которые осуществляются в период обучения, воспитания и профессиональной подготовки кадров, сначала имеют описательное, эмпирическое отражение конкретных экономических проблем системы образования.

На их основе методом индукции из фактов выводятся принципы, теории, модели, законы. Таким образом создается экономическая теория сферы образования.

Далее методом дедукции проверяются имеющиеся теоретические представления, положения, гипотезы. Так как общество систематически осуществляет научно-технический прогресс, то теоретические представления устаревают, изменяются, появляются новые. Метод дедукции, законы единства и взаимодействия противоположностей, отрицания отрицания, категории диалектики дают возможность установить истинность разделов экономической теории и осуществить частные решения проблем на том или ином этапе существования сферы образования.

Управление в сфере образования использует большой арсенал накопленных методов исследования явлений: статистические сведения, отчеты учреждений образования, материалы об экономическом поведении обучающихся, обучаемых и работников хозяйства, литературу о состоянии образования и его проблемах в разных странах.

В связи с тем, что сфера образования находится в стадии развития и преобразований, в ней осуществляется много экспериментов, в том числе и экономических. Их проведение обогащает методологию экономики образования, увеличивает уровень ее научности и истинности положений теории, принципов. Абстрактные представления, отражаемые категориями и законами, конкретизируются, приобретают более высокую степень точности.

Знание основ экономики и управления дает возможность лучше определять политику государства в сфере образования, полнее использовать ресурсы общества для подготовки кадров, повысить эффективность такого труда, увеличить темпы экономического роста страны.

Сфере образования, как и другим сферам деятельности, присущи следующие закономерности управления:

- единство системы на всех ступенях;
- оптимальная соотносительность и пропорциональность звеньев и функций действий;
- оптимальный уровень централизации управления;
- непрерывность и ритмичность действия;
- единство интересов звеньев и членов управляющей системы.

Все эти аспекты дают возможность вырабатывать последовательность организационного решения задач:

- определение цели и задач системы организации;
- определение функций системы и ее звеньев;

- расчет объема затрат;
- организационное оформление каждого подразделения;
- установление каналов и способов взаимосвязей подразделений;
- определение состава и объема информации;
- подбор аппарата управления;
- подбор технических средств для информации и форм ее представления.

### ***1.5. Понятие педагогического менеджмента, его роль и функции***

Выполнение управленческих функций обязательно для эффективного функционирования любой организации. Хотя само управление старо, как мир, идея управления как научной дисциплины, профессии, области исследований – относительно нова. Управление было признано самостоятельной областью деятельности только в XX веке.

Управление в древности (в XIX в. и ранее) значительно отличалось от современного. Если для ранней системы управления было характерно небольшое количество крупных организаций, то для современной – значительное количество чрезвычайно мощных крупных предприятий как коммерческих, так и некоммерческих.

Старая система управления отличалась небольшим количеством руководителей, практическим отсутствием специалистов среднего звена. Для современной системы управления характерна обратная картина.

Когда-то управленческая работа зачастую не выделялась и не отделялась от неуправленческой деятельности, сегодня же управленческие группы четко ограничены, а их работа автономна от неуправленческой деятельности.

Так кто же он такой, *менеджер*?

Слово «менеджер» все чаще и уважительнее используется в нашем лексиконе. Английское *manager* происходит от *manus*, что означает «рука, сила». В переводе – управляющий фирмой, предприятием. Менеджер – не столько должность, сколько профессия, требующая специфического сочетания профессиональных, управленческих, психологических, экономических качеств личности [8].

Следует заметить, что способность к управленческой деятельности проявляется сравнительно рано. «Бизнесмен с шести лет» – так



называлась статья, опубликованная в «Комсомольской правде», где описывалось, какое внимание уделяется подготовке юных менеджеров в США, которых там насчитывается более 30 тысяч. Причем отдельные – вундеркинды – уже к 17 – 19 годам становятся преуспевающими миллионерами. Понятия «менеджер» и «предприниматель» не тождественны. Основы американской индустрии, например, были заложены группой смелых предпринимателей в конце XIX – начале XX веков, среди которых Рокфеллер (нефть), Морган (сталь и банковское дело), Форд (автомобили)... Многие из них при этом выступали и в качестве управляющих (менеджеров).

Практически все предприниматели активно участвуют в формировании целей предприятия и управляют организацией в начале ее деятельности, поэтому на этом этапе их можно считать *менеджерами*. Однако часто бывает так, что выдающийся предприниматель является не самым эффективным менеджером. *Предприниматель* – это человек, который идет на риск при создании новой организации.

Остановимся на том, как работают в сфере управленческой деятельности в экономически развитых странах женщины. В США женщины занимают почти 35% от общего числа руководящих постов в учреждениях и организациях. Оказывается, они быстрее продвигаются по служебной лестнице не в традиционных видах промышленности, а в тех, которые являются новыми, рискованными и наиболее перспективными.

Сегодняшние слушатели курса «Менеджмент в образовании» станут руководителями частных школ, гимназий, лицеев, детских садов, кто-то возглавит малое или совместное предприятие, арендный коллектив и т. д. То есть – будут менеджерами.

Современный менеджмент, преподаваемый в системе обучения на Западе, на 80% – педагогика и психология общения. У нас, к сожалению, не всегда понимают необходимость такой базы. Считают, что экономическая подготовка к рынку нужна, а вот психолого-педагогическая – это, вроде бы, излишество.

Однако Рокфеллер в период расцвета своей деятельности писал: «Умение общаться с людьми – это товар, который можно купить точно так же, как мы покупаем сахар или кофе. И я заплачу за такое умение больше, чем за что-либо другое на свете». Трудно заподозрить Рокфеллера, что он стал бы бросать деньги на ветер. Дейл Карнеги, систему менеджмента, психологии управления которого

изучают многие президенты, конгрессмены, главы фирм, говорил, что он знал лишь двух человек, получавших жалование свыше 1 млн. долларов в год. И оба – за умение общаться.

Таким образом, самые высокооплачиваемые специалисты во всем мире – те, кто умеет правильно общаться, то есть общаться с выгодой для фирмы, а не те, кто считается более высококвалифицированным.

К сожалению, для наших руководителей во многом характерна тенденция к игнорированию этого аспекта; при отсутствии рынка, конкуренции особого смысла в этом они не видели – начальник назначался сверху. Но в сегодняшних условиях выживут именно те руководители, которые смогут повести за собой людей, убедить их в том, что они действительно являются лучшими, что именно они принесут организациям максимальные доходы.

Что же предполагает менеджмент, что включают в себя педагогика и психология управления?

1. Умение влиять на людей.
2. Подбор кадров, их расстановку и оценку деятельности.
3. Умение разрешать конфликтные ситуации.
4. Формирование оптимального психологического климата в коллективе, умение быстро устанавливать контакт с людьми, быстро входить в коллектив.
5. Верное определение и учет индивидуальных особенностей людей.
6. Объективную оценку своих психологических особенностей и умение их корректировать.
7. Управление своим психологическим состоянием и поведением.

Для определения способностей к управленческой деятельности предлагаем следующий тест, который приведен в прил. 2.

Какие же выводы следуют *из результатов данного теста*? Безусловно, природные данные человека – это существенное условие успеха в определенной профессиональной деятельности. Если по результатам тестирования выявлены определенные ограничения, то к ним нужно прислушаться. Они говорят о том, что в данный момент вы не соответствуете требованиям, предъявляемым к данному виду деятельности.

При этом, однако, надо учитывать еще один момент. Дело в том, что человек не является существом статичным, он изменяется и

развивается. Существует множество примеров, когда человек в дальнейшем очень хорошо осваивает именно ту профессию, к которой сначала не подходил, овладевает ею за счет интенсивного саморазвития и самокомпенсации собственных слабых качеств. Попросту говоря, он делает себя. Если вы готовы к этому пути, обязательно достигнете успеха.

Менеджеру (хотя бы и будущему) целесообразно проверить свою предрасположенность к коммерческой деятельности. Используйте для этого тест в прил. 3.

Управленческая работа, независимо от того, в организациях какого типа она осуществляется, имеет много общего. Аспекты управленческой деятельности, которые являются общими для руководителей во всех структурах, гораздо более значимы, чем различия в их работе. Можно выделить 9 общих *управленческих ролей*, которые выполняет любой менеджер.

1. Роль главного руководителя, предполагающая участие в церемониалах и вообще всех действиях, обязываемых положением.

2. Роль лидера, предусматривающая ответственность за мотивацию и активизацию подчиненных, ответственность за подбор и расстановку кадров.

3. Связующее звено. Данная роль — это осуществление переписки, участие в совещаниях на стороне, т.е. заключается в установлении внешних контактов с организациями и частными лицами.

4. Приемник информации. Суть работы состоит в том, что менеджер разыскивает и получает разнообразную информацию. При этом предполагается, что менеджер обрабатывает всю почту, осуществляет контакты, связанные с получением информации.

5. Распространитель информации. Менеджер передает информацию, полученную из внешних источников, членам этой организации, организует рассылку почты по организациям с целью распространения информации.

6. Предприниматель. В данной роли менеджер разрабатывает и запускает «проекты к совершенствованию», приносящие изменения.

7. Устраняющий нарушения. Менеджер осуществляет корректировочные действия, когда организация оказывается перед каким-либо кризисом и проблемами.

8. Распределитель ресурсов. Роль подразумевает ответственность за распределение всевозможных ресурсов организации, что факти-

чески сводится к принятию или одобрению всех значительных решений.

9. Ведущий переговоры. Менеджер является ответственным за представительство организации на всех значительных и важных переговорах.

Могут иметь место различные уровни управления, в связи с чем выделяют функции руководителей низового, среднего и высшего звеньев.

В экономически развитых странах руководители высшего звена ценятся особо, их труд оплачивается очень хорошо. Но велики и тяготы руководящего поста. Человек на этой должности, как правило, очень одинок. Работа является крайне изматывающей, количество ее огромно, а темп очень напряженный. После долгих деловых часов главный руководитель не в состоянии уйти от своей среды ни физически, ни в мыслях, которые нацелены на поиск новой информации.

Для руководителя высшего звена характерна рабочая неделя продолжительностью 60 – 80 часов. При этом рабочее время расходуется в следующей пропорции: 1 % – незапланированные встречи; 3% – поездки, осмотры; 22% – работа с бумагами; 6% – разговоры по телефону; 59% – запланированные заседания, встречи.

### **Функции менеджера в процессе управления**

Процесс управления состоит из четырех взаимосвязанных функций – *планирования, организации, мотивации и контроля*. Проанализируем их.

Функция *планирования* предполагает решение о том, какими должны быть цели организации и что должны делать ее члены, чтобы достичь задуманного. Планирование не должно представлять собой какое-то одноразовое событие, а должно осуществляться непрерывно, поскольку цели организации постоянно меняются – после достижения одной сразу же возникает другая.

Вторая причина обязательной непрерывности планирования – постоянная неопределенность будущего. В силу изменений в окружающей среде или ошибок в ее анализе события могут развиваться не так, как ожидалось. Вследствие этого планы пересматриваются в аспекте их соответствия реальности.

Функция *организации* предусматривает обеспечение процесса работы предприятия. Большое значение при этом имеет правильная организация деятельности людей.

Функция *мотивации*. Члены организации должны выполнять свою работу в соответствии с делегированными им обязанностями. Руководители всегда осуществляли функцию мотивации, независимо от того, сознавали они это или нет.

В древние времена для этого использовались кнут и угрозы, для немногочисленных избранных – награда. С конца XVIII века и по XX век было широко распространено убеждение, что люди всегда будут работать больше, если у них имеется возможность заработать. Считалось, таким образом, что создание мотивов работы – очень простой процесс, сводящийся к предложению соответствующих вознаграждений в обмен за труд. Исследования в области психологии показали несостоятельность чисто экономического подхода.

Функция *контроля* подразумевает три наиболее распространенных способа управленческих проверок: установление *стандартов*; измерение того, что было в действительности достигнуто за определенный период; сравнение достигнутого с ожидаемым результатом.

Итак, мы рассмотрели общие аспекты деятельности менеджера, работающего в организации любого типа.

Несомненно, что работа менеджера образования имеет свою специфику. Управление финансами важно для менеджера образования, однако не столь основополагающе, как для функционирования промышленного предприятия.

Руководство производством является здесь руководством учебно-воспитательным учреждением. Самая большая специфика в том, что руководитель системы образования имеет дело с *производством людей*. Руководство учебно-воспитательным процессом осуществляется через руководство людьми – учителями, средним управленческим персоналом (завучами и т.д.), которые имеют дело с воспитанием людей. В соответствии с этим для менеджера образования на первый план выдвигается *психолого-педагогический* аспект управления, связанный с общением с людьми самых разных возрастов и с самыми разными индивидуальными особенностями, которых он, тем не менее, должен объединить общей целью [3 – 8].

В условиях обновления управления в нашей стране необходимо с особым вниманием отнестись к менеджменту – управленческому

опыту развитых стран мира. Но перенесение моделей управления из одной социокультурной среды в другую практически невозможно, так как менеджмент обусловлен совокупностью факторов: формой государственного устройства, типом собственности, степенью развитости рынка. Поэтому постепенный ввод менеджмента в нашей стране может осуществляться в системном взаимодействии с отмеченными факторами.

Профессиональные знания по менеджменту предполагают **осознание** трех принципиально различных инструментов управления. **Первый – это организация, иерархия управления**, где основным средством является воздействие на человека сверху (с помощью основных функций мотивации, планирования, организации и контроля деятельности, а также распределения материальных благ и пр.). **Второй – это культура управления**, т.е. вырабатываемые и признаваемые обществом, организацией, группой людей ценности, социальные нормы, установки, особенности поведения. **Третий – это рынок, рыночные отношения**, основанные на купле-продаже продукции и услуг, на равновесии интересов продавца и покупателя.

В социальных и экономических системах эти три компонента всегда сосуществуют, а облик социально-экономической организации общества определяется тем, какому из названных инструментов отдается приоритет. Как показывает опыт лидеров мирового развития, в нашей стране необходимо создать адекватную систему управления и культуру управления, которые способны обеспечить динамическое развитие всех отраслей.

**Педагогический менеджмент** – это комплекс принципов, методов, организационных форм и технологических приёмов управления образовательным процессом, направленный на повышение его эффективности (В.П. Симонов) [7].

Педагогический менеджмент имеет свою специфику и присущие только ему закономерности. Эта специфика выражается, прежде всего, в своеобразии предмета, продукта, орудия и результата труда менеджера.

Предметом труда менеджера образовательного процесса является деятельность управляемого субъекта, продуктом труда - информация, а орудием труда - слово, язык, речь. Результатом труда менеджера учебно-познавательного процесса и связанного с ним труда менеджера учебно-воспитательного процесса является степень обу-

ченности, воспитанности и развития объекта (второго субъекта) менеджмента – учащихся.

Необходимо отметить, что всякое подлинное научное управление невозможно без основополагающих принципов. В исследованиях В.П. Симонова выделены следующие принципы педагогического менеджмента:

- целеполагание как основа планирования, организации и контроля всей деятельности менеджера любого уровня управления;
- целенаправленность управления (умение ставить цели с учетом реальности, социальной значимости и перспективности);
- кооперация и разделение управленческого труда, т.е. опора на коллективное творчество и разум;
- функциональный подход – постоянное обновление, уточнение и конкретизация функций исполнителей;
- комплексность – это не только определение цели и задач, но и организация выполнения принятых решений, периодический контроль, координация деятельности;
- систематическое самосовершенствование педагогического менеджмента на всех уровнях управления.

Функции педагогического менеджмента, по определению В.П. Симонова, – это «особые виды действий субъекта менеджмента с информацией». Информация необходима для управления, является предметом, а также продуктом деятельности всего менеджмента. Следует выделить следующие функции:

- принятие решения (распоряжения, приказы, рекомендации, планы и т.д.);
- организация выполнения принятых решений (материально-техническое обеспечение, согласование, учет потребностей личности исполнителя);
- предварительный, текущий и итоговый контроль (учет результатов, анализ и оценка эффективности).

Все функции в педагогическом менеджменте носят комплексный характер и имеют заверченный цикл.

Методы педагогического менеджмента рассматриваются как способы достижения поставленных целей и реализация основных его функций.

Выделено 4 группы методов:

1. Методы экономического стимулирования педагогических работников (в соответствии с количеством и качеством труда, оплата за категории, звание и т.д.).

2. Организационно-распорядительные или административные методы (регламентация деятельности исполнителей, указания, распоряжения, приказы и т.д.).

3. Методы психолого-педагогического воздействия (советы, просьбы, пожелания, благодарности и т.п.).

4. Методы общественного воздействия – это вовлечение педагогов и учащихся в управление образовательным учреждением [7].

Решение, принятое на любом управленческом уровне, должно соответствовать определенным требованиям:

- иметь целевую направленность;
- быть обоснованным и иметь конкретный адрес: кто, когда, в какой срок;
- данное решение должно быть согласовано с общей системой управленческих решений;
- принимаемое решение должно соответствовать оптимальной затрате сил, средств и времени;
- решение должно быть актуальным, современным, кратким и четко изложенным.

Для успешного достижения целей и задач педагогического менеджмента руководителям образовательного учреждения необходимы определенные условия:

1. Профессионализм и ценностные ориентации руководителя учреждения.

2. Морально-психологический климат в коллективе, стиль взаимоотношений.

3. Временные и пространственные характеристики деятельности, а также материально-техническое обеспечение, гигиенические, эстетические условия.

Таким образом, **педагогический менеджмент** – это определенный пласт науки, которым необходимо овладеть всем специалистам в системе образования; только при таком условии управление на всех уровнях будет компетентным и профессиональным [7].



## Глава 2. ГОСУДАРСТВЕННО-ОБЩЕСТВЕННАЯ СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ

### 2.1. Определение и моделирование систем

Существует большое множество определений системы. Классическое определение системы: **“Система – совокупность элементов, организованных каким-либо образом и образующих целостность и органическое единство”**.

Элемент – предел разбиения системы с точки зрения аспекта рассмотрения, решения конкретной задачи, поставленной цели.

Подсистема – относительно независимая часть системы, обладающая её свойствами, имеющая подцель и другие системные свойства.

Связь определяют как ограничение степени свободы элементов. Связи бывают направленные и ненаправленные, сильные и слабые. По виду связи разделяются на связи подчинения, порождения, управления.

С решением системных задач неразрывно связаны понятия модели и моделирования. **Модель – созданная или выбранная исследователем система, воспроизводящая существенные для целей познания характеристики изучаемого объекта**. Исследование этой системы служит опосредованным способом получения информации об этом объекте. **Моделирование** – способ оперирования объектом, при котором исследуется не сам объект, а вспомогательная система, находящаяся с ним в объективном соответствии и дающая необходимую информацию.

Развитие вычислительной техники привело к понятию «численный эксперимент». Выделяются, по крайней мере, три цели проведения таких экспериментов.

Традиционное использование моделирования. Система, воспроизводящая соответствующие свойства объекта исследования, моделируется на компьютере для порождения сценариев при различных предположениях относительно среды системы.

Открытие или проверка законов науки о системах. Эксперименты проводятся с большим числом разных систем одного и того же класса. Цель таких экспериментов – открытие свойств данного класса систем.

Экспериментальные характеристики методов. Моделируется задача, решение которой известно. Для решения задачи используется исследуемый метод. Полученный результат сравнивается с известным решением. Эта процедура повторяется многократно для различных постановок задач рассматриваемого класса, что позволяет определить характеристики метода.

## *2.2. Структура системы*

Структура отражает определённые взаимосвязи, взаиморасположение составных частей системы, её устройство, характеризует организованность системы, устойчивую упорядоченность элементов и связей. Структурные связи обладают относительной независимостью от элементов и могут выступать как инварианты при переходе от одной системы к другой, перенося закономерности, выявленные и отражённые в структуре одной из них, на другие.

Одна и та же система может быть представлена разными структурами в зависимости от стадии познания объектов и процессов. Дж. Клиром рассматривается следующая иерархия эпистемологических уровней систем.

Система самого нижнего уровня (0) определяется через множество переменных, множество потенциальных состояний (значений), выделяемых для каждой переменной, и некоторый операционный способ описания смысла этих состояний. Системы этого уровня называются исходными. Исходная система представляет простейшую стадию процесса исследования, не использующую данные о доступных переменных.

Множество переменных подразделяется на два подмножества: основные переменные и параметры. Совокупность состояний всех параметрических переменных образует параметрическое множество, при котором наблюдается изменение в состояниях отдельных основных переменных (время, пространство, различные совокупности объектов одного типа).

Основные переменные могут быть разделены на входные и выходные переменные. Состояния входных переменных рассматриваются как условия, влияющие на выходные переменные. Входные переменные определяются некоторым фактором, называемым **средой системы**.

Системы, в которых переменные разделены на входные и выходные, **называются направленными**; системы, в которых такое разделение не задано, – **нейтральными**.

Подсистемы могут иметь некоторые общие переменные или взаимодействовать как-то иначе. Системы этого уровня называются **структурированными**.

Систему можно изобразить в виде непрозрачного «ящика», выделенного из окружающей среды. Эта максимально простая модель имеет два следующих важных свойства: целостность и обособленность от среды. В определении системы косвенно говорится о том, что хотя «ящик» и обособлен, выделен из среды, он не является полностью от неё изолированным. Система связана со средой и с помощью этих связей воздействует на среду. Изобразим связи в виде стрелок, направленных от системы в среду. Эти связи называются выходами системы. «Выходы» в данной графической модели соответствуют слову «цель» в определении системы.

Кроме того, в определении имеется указание и на наличие связей другого типа: система является средством, поэтому должны существовать и возможности её использования, воздействия на неё, т.е. такие связи со средой, которые направлены в систему извне. Эти связи называются входами системы.

Такая модель системы получила название чёрного ящика. Это название подчёркивает полное отсутствие сведений о внутреннем содержании «ящика»: в этой модели задаются, фиксируются, перечисляются только входные и выходные связи системы со средой (даже «стенки ящика», т.е. границы между системой и средой, в этой модели обычно не описываются, а лишь подразумеваются, признаются существующими). Такая модель, несмотря на внешнюю простоту и отсутствие сведений о внутренности системы, часто оказывается полезной.

Главной причиной множественности «входов» и «выходов» в модели чёрного ящика является то, что всякая реальная система, как и любой объект, взаимодействует с объектами окружающей среды неограниченным числом способов. Строя модель системы, из этого бесчисленного множества связей отбираем конечное их число для включения в список входов и выходов. Критерием отбора при этом является целевое назначение модели, существенность той или иной связи по отношению к этой цели. То, что существенно, включается

в модель, то, что несущественно, неважно, – не включается. Тот факт, что мы не учитываем в модели, исключаем из рассмотрения остальные связи, не лишает их реальности, они всё равно действуют независимо от нас. Часто казавшееся несущественным или неизвестным для нас на самом деле является важным и должно быть учтено. Очевидно, что вопросы, касающиеся внутреннего устройства системы, невозможно решить только с помощью модели чёрного ящика. При рассмотрении любой системы прежде всего обнаруживается, что её целостность и обособленность (отображённые в модели чёрного ящика) выступают как внешние свойства. Внутренность же «ящика» оказывается неоднородной, что позволяет различать составные части самой системы. При более детальном рассмотрении некоторые части системы могут быть тоже разбиты на составные части и т.д. Те части системы, которые мы рассматриваем как неделимые, являются элементами. Части системы, состоящие более чем из одного элемента, будут подсистемами. В результате получается модель состава системы, описывающая, из каких частей (подсистем и элементов) она состоит. Главная трудность в построении модели состава заключается в том, что разделение целостной системы на части является относительным, условным, зависящим от целей моделирования (это относится не только к границам между частями системы, но и к границам самой системы). Кроме того, относительным является и определение самой малой части – элемента. Разные модели состава получаются вследствие того, что понятие элементарности можно определить по-разному. То, что с одной точки зрения является элементом, с другой – оказывается подсистемой, подлежащей дальнейшему разделению. Как любые модели, модель состава является целевой, и для различных целей один и тот же объект потребуется разбить на разные части.

Иногда для достижения ряда практических целей достаточно модели чёрного ящика или модели состава. Однако очевидно, что есть вопросы, решить которые с помощью этих моделей нельзя. Необходимо ещё установить между элементами определённые связи – отношения. Совокупность необходимых и достаточных для достижения цели отношений между элементами является **структурой системы**.

### **2.3. Классификация систем по степени организованности**

Представление объекта или процесса принятия решения в виде хорошо организованной системы возможно в тех случаях, когда исследователю удаётся определить все элементы системы и их связи между собой и с целями системы в виде детерминированных (аналитических, графических) зависимостей. На представлении этим классом систем основано большинство моделей физических процессов и технических систем. Однако для сложных объектов формирование таких моделей существенно зависит от лица, принимающего решения.

Представление объекта в виде хорошо организованной системы применяется в тех случаях, когда может быть предложено детерминированное описание и экспериментально показана правомерность его применения, т.е. экспериментально доказана адекватность модели реальному объекту или процессу.

При представлении объекта в виде плохо организованной или диффузной системы не ставится задача определить все учитываемые компоненты и их связи с целями системы.

Система характеризуется некоторым набором макропараметров и закономерностями, которые выявляются на основе исследования не всего объекта или класса явлений, а путём изучения определённой с помощью некоторых правил достаточно представительной выборки компонентов, характеризующих исследуемый объект или процесс. На основе такого выборочного исследования получают характеристики или закономерности (статические, экономические и п.) и распространяют эти закономерности на поведение системы в целом.

Отображение объектов находит широкое применение при определении пропускной способности систем разного рода, при определении численности штатов, например, ремонтных цехов предприятий и обслуживающих учреждений (для решения подобных задач применяют методы теории массового обслуживания), при исследовании документальных потоков информации и т.д.

Отображение объектов в виде самоорганизующихся систем позволяет исследовать наименее изученные объекты и процессы с большой неопределённостью на начальном этапе постановки задачи.

Класс самоорганизующихся или развивающихся систем характеризуется рядом признаков, особенностей, приближающих их к реальным развивающимся объектам.

Эти особенности, как правило, обусловлены наличием в системе активных элементов и носят двойственный характер: являются новыми свойствами, полезными для существования системы, приспособляемости её к изменяющимся условиям среды, но в то же время вызывают неопределённость, затрудняют управление системой.

К таким особенностям относятся:

- нестационарность (изменчивость, нестабильность) отдельных параметров и стохастичность поведения;

- уникальность и непредсказуемость поведения системы в конкретных условиях (благодаря наличию активных элементов у системы как бы проявляется «свобода воли»), но в то же время наличие предельных возможностей, определяемых имеющимися ресурсами (элементами, их свойствами) и характерными для определённого типа систем структурными связями;

- способность адаптироваться к изменяющимся условиям среды и помехам, причём как к внешним, так и к внутренним;

- способность противостоять энтропийным (разрушающим систему) тенденциям, обусловленная наличием активных элементов, стимулирующих обмен материальными, энергетическими и информационными продуктами со средой (собственно самоорганизация, развитие);

- способность вырабатывать варианты поведения и изменять свою структуру (при необходимости), сохраняя при этом целостность и основные свойства;

- способность и стремление к целеобразованию: в отличие от закрытых (технических) систем, которыми цели задаются извне, в системах с активными элементами цели формируются внутри системы.

К закономерностям относятся: целостность, коммуникативность, иерархичность.

**Целостность.** Закономерность целостности (эмерджентность) проявляется в системе при возникновении новых интегративных качеств, не свойственных её компонентам. Целостность имеет две стороны:

а) свойства системы не являются простой суммой свойств составляющих её элементов;

б) свойства системы (целого) зависят от свойств составляющих её компонентов.

Объединённые в систему элементы могут утрачивать часть своих свойств и приобретать новые.

**Коммуникативность.** Система не изолирована от других систем, она связана множеством коммуникаций со средой, представляющей собой сложное и неоднородное образование, содержащее надсистему (систему более высокого порядка, задающую требования и ограничения исследуемой системе), подсистемы (нижележащие, подведомственные системы) и системы одного уровня с рассматриваемой.

**Иерархичность.** Исследования иерархической упорядоченности в организационных системах с использованием информационного подхода позволили сделать вывод, что между уровнями и элементами иерархических систем существуют более сложные взаимосвязи, чем это может быть отражено в графическом изображении иерархической структуры. Если даже между элементами одного уровня иерархии нет явных связей («горизонтальных»), то они всё равно взаимосвязаны через вышестоящий уровень.

### **Основные особенности иерархической упорядоченности**

В силу закономерности коммуникативности, которая проявляется не только между выделенной системой и её окружением, но и между уровнями иерархии исследуемой системы, каждый уровень иерархической упорядоченности имеет сложные взаимоотношения с вышестоящим и нижележащим уровнями.

Важнейшая особенность иерархической упорядоченности как закономерности заключается в том, что закономерность целостности (т.е. качественные изменения свойств компонентов более высокого уровня по сравнению с объединяемыми компонентами нижележащего) проявляется на каждом уровне иерархии. При этом объединение элементов в каждом узле иерархической структуры приводит не только к появлению новых свойств узла и утрате объединяемыми компонентами свободы проявления некоторых своих свойств, но и к тому, что каждый подчинённый член иерархии приобретает новые свойства, отсутствующие у него в изолированном состоянии.

При использовании иерархических представлений как средства исследования систем с неопределённостью происходит как бы расчленение «большой» неопределённости на более «мелкие», лучше поддающиеся исследованию [9 – 12].

#### ***2.4. Системный подход – методологическая основа управления образовательным учреждением. Педагогическая система***

Любое образовательное учреждение, являясь частью социальной системы, представляет собой целостную динамическую социально-педагогическую систему. Управление им требует адекватного, а именно – системного подхода.

Сегодня мы являемся свидетелями того, как различные общественные процессы и сферы деятельности все теснее взаимодействуют между собой. Это особенно наглядно видно при исследовании социальных явлений в нашем обществе, где необходимость системного подхода диктуется самой жизнью, прежде всего высокой степенью интеграции общественных процессов, где как никогда ранее «все связано со всем», когда решение одной проблемы зависит от решения множества других, когда сами проблемы приобретают системный, комплексный характер (*В.Г.Афанасьев*) [40].

Что же вкладывается в понятия «система» и «системный подход» и какое они имеют отношение к обновлению управления в сфере образования? Как мы уже отмечали, термин «система» всегда соотносится с чем-то целым, состоящим из отдельных частей. И действительно, когда мы рассматриваем, например, школу как целостную систему, то имеем в виду, что она состоит из частей (компонентов), которыми могут выступать коллективы учителей, учащихся, родителей. А можно эту же систему рассматривать через процессы. Так, в целостном педагогическом процессе можно выделить образовательный процесс, протекающий на уроке, и внеурочное время. Таким образом, первым признаком системы является наличие в ней элементов, т. е. минимальных единиц, имеющих предел делимости в рамках данной системы. Если разделить школу с точки зрения ее учебных подразделений, то структурообразующей единицей (элементом) будет класс.

Каждый элемент системы может выполнять своё функциональное назначение, если будет взаимодействовать с другими ее элементами.



Например, учитель становится учителем как таковым не после окончания педагогического института, а только в результате взаимодействия с обучаемыми с целью их воспитания и развития. Таким образом, любая система представляет собой не просто совокупность элементов, а совокупность связанных между собой и взаимодействующих элементов. Способ их связи называется структурой.

В школе множество систем разного порядка. Например, процесс обучения является подсистемой целостного педагогического процесса, а урок – подсистемой процесса обучения. В то же время сам урок – это сложная целостная система. Эту иерархию построения сложных систем должен хорошо знать руководитель школы и каждый учитель.

Чтобы установить точный адрес управленческого воздействия, руководителю, учителю крайне необходимо уметь расчленять систему на части, блоки, подсистемы и структурообразующие элементы. Если же он не умеет этого делать, то все его управленческие усилия будут носить общий характер, не имея прямого выхода в школьную практику. В управлении как школой, так и любым образовательным учреждением руководителю необходимо учитывать взаимосвязи всех подструктур, явлений и процессов. Опора на этот общий признак систем лежит в основе всей его аналитической деятельности как руководителя.

Руководителям и педагогам часто приходится встречаться с такими видами взаимосвязи, которые более всего влияют на объединение отдельных элементов в целостные системы. К ним относятся все целевые связи, ибо цель подчиняет себе функционирование всех частей системы. Цели работы школы на год, например, определяют планирование работы всего школьного коллектива. К системообразующим относятся все связи управления: субординационные (по вертикали), координационные (по горизонтали), связи преемственности (между звеньями школы, учителями, учениками и т.д.). Особую роль в управлении школой, образовательным процессом и т. д. имеют причинно-следственные связи, ибо для принятия грамотного управленческого решения нужно исходить из причины: почему это произошло? Только на этой основе можно наметить действенные меры.

Поскольку все системы в образовательных учреждениях конструируются под заданную цель, руководитель (педагог) обязан знать, как их формировать.

Из области теории систем здесь используются понятия «состав» и «структура». Например, на современном этапе развития школы ни у кого не вызывает сомнения, что учебное занятие есть целостная динамическая система, структурным элементом которой являются учебно-воспитательный момент, воплощающий в себе учебно-воспитательную задачу, подобранные под нее и взаимодействующие методы обучения, содержание учебного материала и формы организации познавательной деятельности учащихся. Состав учебного занятия как системы – это набор необходимых и достаточных для достижения триединой цели учебно-воспитательных моментов, а структура – способ организации связи между ними.

Такой же подход руководитель осуществляет, разрабатывая систему работы с педагогическими кадрами. В эту работу входит повышение методологического уровня учителя, совершенствование его профессионального мастерства, расширение общего культурного кругозора. Структура системы определяется взаимосвязью между этими компонентами. Оценкой действенности системы выступает реальный результат в виде сформированности личности. Если какой-то компонент системы отсутствует или связи между ними ослаблены, рассчитывать на хороший результат не приходится.

Здесь следует обратить внимание еще на один момент. Каждый компонент (подструктура), входящий в систему, чаще всего сам состоит из отдельных элементов. От их набора и связи зависит, какую роль данный компонент будет играть в получении запланированного результата. Так, если педагог правильно сформулировал учебно-воспитательную задачу в том или ином учебно-воспитательном моменте занятия, но не сумел подобрать под нее учебный материал соответствующего содержания, то какие бы методы обучения и формы организации познавательной деятельности он ни применял, получить высокий положительный результат уже невозможно. Встречаются и другие нарушения, когда под данную задачу и содержание отбираются неадекватные методы и формы организации познавательной деятельности. Тогда данный учебно-воспитательный момент в системе других моментов учебного занятия не может играть отведенную ему роль, и реальный результат такого занятия будет незначительным. Таким образом, уровень целостности системы зависит от ее целеустремленности, полноты набора компонен-

тов, качества каждого компонента и плотности взаимосвязей как между компонентами, так и между каждым из них и целым.

Важнейшим общим признаком всех систем является их интегративный характер. Интегративность является результатом взаимодействия входящих в систему компонентов, зависящих от уровня целостности системы.

Знание теоретических положений помогает руководителю образовательного учреждения как при конструировании подсистем, так и при их анализе и оценке. Например, невозможно правильно проанализировать итоги учебного года, не используя системный подход.

Особенностью школы как системы является её теснейшая связь с внешней средой. Можно выделить шесть основных внешних подсистем: общественно-политическую, производственно-экономическую, социально-бытовую, природно-экологическую, культурную и духовно-нравственную. Задача любого образовательного учреждения – использовать возможности этих подсистем для воспитания личности.

Процесс самодвижения образовательного учреждения (ОУ) может идти двумя путями. Первый путь, когда ОУ приспосабливается к внешней среде, перестраивает свои процессы, не разрушая целостности, и второй, когда ОУ само может влиять на внешнюю среду, приспосабливая ее к достижению своей цели. Но для этого ОУ как социальная система должно быть само хорошо организовано.

В современных условиях на ОУ оказывают большое влияние процессы, происходящие в обществе, которые, несомненно, положительно сказываются на развитии учреждений. Однако идут и другие процессы, приводящие к потере идеалов, снижению роли общественных организаций, вещизму, наркомании и др. Все это требует мобилизации как внешних, так и внутренних возможностей для нейтрализации этих негативных явлений. Динамизм ОУ как системы обеспечивает его стабильность, ибо ОУ постоянно развивается в соответствии с влиянием внешней среды.

Педагогические системы являются открытыми, так как между ними и окружающим миром происходят информационные процессы. Это системы динамические, функционирующие в условиях постоянной изменчивости факторов внешней среды, вызывающих также изменения внутреннего состояния системы.

Педагогические системы создаются и действуют с определенными целями. Целевые характеристики системы выступают как суще-

ственные признаки. Будучи активными в реализации целей, педагогические системы определяются как целеустремленные, целенаправленные. Отличительным признаком всех целеустремленных систем является их полифункциональность, т. е. способность видоизменять цели и выполнять различные действия для достижения результатов. В этом проявляется также их относительная независимость от внешней среды. С позиции открытости, динамичности и целеустремленности педагогические системы следует относить к числу развивающихся. По мере общественного, социального и научно-технического прогресса они совершенствуются, развиваясь в структурном, функциональном и историческом аспектах. Происходящие в них вследствие управления изменения носят не стихийный, а упорядоченный характер.

Структурно-функциональная упорядоченность компонентов, их интеграция и взаимодействие с окружающей средой обеспечиваются органами внутреннего управления и механизмами управления. В этом плане педагогические системы проявляются как самоуправляемые.

Для формирования системы принципиально важно не столько простое взаимодействие множества элементов, сколько их взаимодействие при получении интегрального или общего эффекта, результата, цели, ради которых и благодаря которым вовлекаемые элементы множества организуются в систему.

**Под педагогической системой мы понимаем социально обусловленную целостность взаимодействующих на основе сотрудничества между собой, окружающей средой и ее духовными и материальными ценностями участников педагогического процесса, направленную на формирование и развитие личности.**

Целостность системы означает единство объекта и субъекта управления в самой их сущности, единство основного и вспомогательного звеньев, т. е. функционирование во взаимодействии.

Степень участия в деятельности педагогической системы ее различных компонентов, элементов и частей определяется прежде всего тем, в какой мере эти составляющие содействуют получению заданного социального, педагогического, психологического результата, реализации цели. Вот почему функциональный подход должен быть ведущим при определении фактора или критерия, образующего социальную, в том числе и педагогическую, систему. Таким общим критерием выделения структурных элементов системы, харак-

теризующим их близость и интеграцию, а кроме того, обеспечивающим коммуникативные свойства системы и ее иерархию, выступает управление.

«Система образования должна рассматриваться в единстве с окружающей средой, как элемент общественного устройства, как элемент материального и духовного воспроизводства к ней должен быть применен анализ, характеризующий ее структуру и раскрывающий самые существенные связи и отношения отдельных ее компонентов» (Ф.Ф.Королев).

Таким образом, мы рассмотрели образовательные учреждения как социально-педагогические системы в следующих аспектах системного подхода:

1. Системность, целое — это производное своих компонентов. Единство и взаимодействие между компонентами, элементами и частями образуют систему в рамках заданного качества, обеспечивают ее функционирование и развитие. Таким образом, мы имеем дело со структурой, организацией системы, т. е. с системно-структурным аспектом системности, целостности.

2. В социальных системах цель выступает одним из системообразующих факторов и нуждается в средствах и действиях для ее достижения. Действие системы, её компонентов и реализация цели являются, в сущности, её функциями. Достижение подцелей в результате функционирования компонентов, элементов и частей проявляет другой аспект системности – системно-функциональный.

3. Социальные системы, будучи общественными, изменяются, так как им присущи внутренние противоречия. Значит, эти системы исторически обусловлены. В этом проявляется исторический аспект.

4. Система функционирует, развивается во внешней по отношению к себе среде, будучи открытой и связанной со средой множеством коммуникаций. Системы более высокого уровня ставят перед низшими подсистемами цели и задачи, выделяют ресурсы, устанавливают ограничения. Здесь в самом общем виде проявляется системно-коммуникативный аспект системности.

5. Информация, поступающая в систему и выходящая из нее, представляет собой связи компонентов системы между собой и компонентов с системой в целом, а системы как целого со средой. В этом мы находим проявление информационного аспекта.

6. Различия между перспективным (желаемым) состоянием системы (целью) и существующим определяет управленческий аспект.

Эти методологические положения являются основополагающими при характеристике процесса управления образовательными учреждениями в социально-педагогической системе образования.

Однако изучение сущности социально-педагогических систем, как нам представляется, невозможно без комплексного подхода. В практике часто отождествляются системный и комплексный подходы. Понятие «комплекс» хотя и сходно с понятием «система», все-таки вносит определенные уточнения в понимание системы.

Комплекс можно рассматривать как разновидность системы, отличающуюся по способу своего возникновения и по гетерогенности (разнородности) исходных компонентов.

Комплексный подход при изучении системы образования предполагает:

1. Системный и всесторонний комплексный анализ результатов управленческой и педагогической деятельности в целостной системе.

2. Выявление закономерных связей, определяющих уровень целостности системы управления образовательными учреждениями по вертикали и по горизонтали.

3. Определение специфических условий и проблем социума, их влияния на образовательное учреждение как социально-педагогическую систему.

4. Разработку динамической структуры и технологии управления образовательным учреждением в системе.

5. Обоснование содержания управления образовательным учреждением в условиях жизни общества.

Как видим, применение такого подхода предполагает развернутую социально-педагогическую деятельность, выходящую за рамки образовательного учреждения.

В результате аналитико-синтетической работы становится очевидным, что структура любой педагогической системы (см. рис. 1) имеет уровневый характер управления: государственный (республиканский), региональный (краевой, областной, городской, районный и местный). Сам процесс управления представлен системой взаимосвязи управляющей и управляемой подсистем.

Единую систему непрерывного образования в стране составляет базовое и дополнительное образование. Базовое образование пред-

ставлено иерархией самоуправляемых систем, начиная от яслей-сада и завершая высшими учебными заведениями, а дополнительное образование – системой внешкольных учреждений, а также учебных заведений по переподготовке и повышению квалификации и пр.

Таким образом, система – это целеустремленная целостность взаимодействующих элементов, имеющая новые свойства, которые отсутствуют у этих элементов, и связанная с внешней средой. Такой целостной, динамической социально – педагогической системой и является ОУ. При определении ОУ как педагогической системы учитываются ее особенности, главная из которых состоит в том, что продуктом ОУ является формирующаяся личность. Поэтому под педагогической системой мы понимаем социально обусловленную целостность активно взаимодействующих участников педагогического процесса, а также духовных и материальных факторов, направленных на формирование личности, способной как к саморазвитию, так и к развитию окружающей действительности. Результативность деятельности школы как системы обеспечивается единством понимания задач всеми участниками педагогического процесса, единством их действий на основе идеи сотрудничества.

Суть системного подхода к реальной действительности состоит в том, что каждый сложный объект рассматривается как система. Это позволяет ориентироваться как в реальной действительности, так и в практике управления. Системное видение действительности – особая познавательная технология, теоретическая предпосылка перестройки управления образовательным учреждением.

За времена существования образования сложилась определенная система органов управления образованием. В Республике Беларусь она включает в себя следующие звенья:

- Президент Республики Беларусь является главой государства, гарантом Конституции Республики Беларусь, прав и свобод человека и гражданина, гарантирует реализацию основных направлений внешней и внутренней политики, включая и сферу образования;
- комиссия по образованию и науке Национального собрания. Функции ее состоят в том, чтобы разрабатывать и корректировать законы об образовании;
- Совет Министров Республики Беларусь обеспечивает руководство системой подчиненных ему органов управления образовани-

ем, осуществляет проведение единой государственной политики в области образования на территории Беларуси;

- Министерство образования Республики Беларусь. Оно осуществляет материально-техническое и финансовое обеспечение учебных заведений за счет средств госбюджета, определяет концепцию и структуру образования, типовые положения о звеньях, нормативные требования к их деятельности, принимает управленческие решения по сфере образования;

- областные управления образования осуществляют развитие базы образования в своем регионе, повышение квалификации учителей, перераспределение кадров, регулируют использование средств из местных бюджетов;

- районные отделы образования обеспечивают их материальными, финансовыми ресурсами, кадрами учителей, назначают руководителей, оказывают методическую помощь, осуществляют контроль за их деятельностью.

Общим для них является осуществление управления, обеспечение ресурсами для обучения подрастающего поколения, расширенное воспроизводство ресурсов, создание условий и организация научной деятельности.

Основными звеньями системы образования являются: школы, профессионально-технические училища, средние специальные и высшие учебные заведения, научно-исследовательские учреждения, институты повышения квалификации. Они являются центрами непосредственного соединения обучающихся и обучающихся.

Расчёт суммарных затрат на базовое и среднее общее образование по Республике Беларусь на 1998 – 2010 гг. приведен в прил. 4 [15, 17].

### ***2.5. Школа как государственно-общественная, социально-педагогическая система***

Современное рассмотрение школы как социальной организации предполагает применение к ней общих для социально-педагогических систем принципов управления.

Школа, как и любое другое образовательное учреждение, – это целостная, открытая, взаимодействующая с внешней средой система. Обобщенная модель школы как открытой системы представлена на рис. 3.



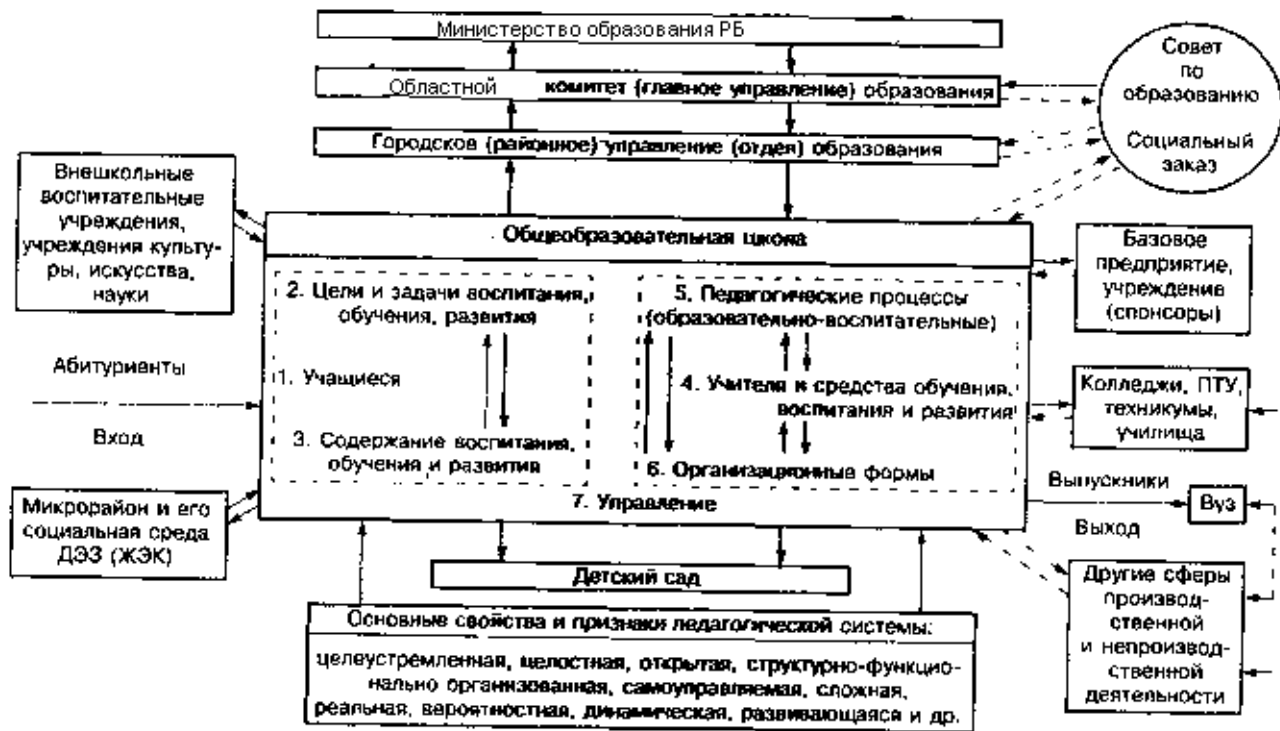


Рис. 3. Государственно-общественная педагогическая система школы, её свойства и взаимодействие с другими социальными сферами

Будучи составной единицей муниципального, регионального и федерального образовательного комплекса, школа входит в более широкие образовательные системы. В то же время она является частью всей социальной системы. Связь школ с внешней средой двусторонняя.

Каждая школа (образовательное учреждение) испытывает на себе влияние общего социального климата, политических, правовых, экономических, культурных, экологических и других воздействий. Она как относительно автономная система может пассивно приспосабливаться к тем или иным изменениям или, напротив, активно влиять на окружающую её среду. В последнем случае она будет проявляться как адаптивная и адаптирующая система.

Вместе с тем школа как система имеет свою внутреннюю среду. Это системы взаимодействия, например: учащиеся – учащиеся, учителя – учащиеся, учителя – родители и т. д. Кроме того, это система взаимодействия, определяющегося направленностью целей и задач обучения, воспитания, развития, с одной стороны, и, с другой – адекватным содержанием образования, формами, методами и средствами.

Исходя из этих представлений, рассмотрим жизнедеятельность школы.

Какие педагогические факторы влияют на формирование человека как личности, на приобретение им необходимых в жизни социальных качеств, на выработку собственной позиции в жизни? Общество заинтересовано в воспитании духовно-нравственного человека. Нравственные нормы вырабатывались людьми в течение всего периода развития человеческой цивилизации и составляют общечеловеческие ценности, которые усваиваются в процессе обучения и воспитания. Усвоение нравственных норм и руководство ими в отношениях с окружающим человека миром, в поведении, в действиях и поступках и характеризуют социальное развитие личности.

**Под механизмом социального развития личности** мы понимаем те условия, факторы, средства, которые создает педагог и которые оказывают влияние на сознание, чувства, поведение человека, закрепляют в нем положительные (нравственные) мотивы поведения.

К создаваемым условиям мы относим необходимые внешние условия социального развития личности, которые способствуют приобретению личностью способности адаптироваться к нормам социального поведения, приучают к регуляции своих действий в соот-

ветствии с этими нормами. Это возможно лишь в случае, когда в созданных условиях реализуются потребности самого ученика. Только при таком подходе вероятно формирование единства сознания, чувств и поведения в соответствии с целями воспитания.

Достаточным условием социального развития личности является ее способность к переводу внешних ценностей ориентации (нравственных норм) во внутренние детерминанты: установки, привычки, действия, поведение.

В первом случае создание необходимых условий является профессиональной деятельностью воспитателя, во втором – самого воспитанника, т. е. процессом самовоспитания. При этом внешний фактор не становится движущей силой в самовоспитании, если между педагогом и учеником нет связующего звена. Таким связующим звеном является механизм перевода целей воспитания в цели деятельности ученика – мотивация деятельности личности, т. е. стремление самой личности к активной разносторонней деятельности, к достижению результата, запланированного педагогом в целях воспитания.

Исходя из такого подхода, рассмотрим два аспекта деятельности педагога. Первый – использование необходимых способов (механизмов) влияния на сознание, чувства и поведение ребенка; второй – способы мотивации личности, побуждающие ее к деятельности, в которой и развивается личность в социально-общественном плане.

Накопление знаний о нравственных нормах, культуре поведения и их осознание происходит прежде всего через содержание воспитания и познавательной информации, которые составляют основу учебно-воспитательного (педагогического) процесса, назначение которого заключается в объяснении ученику того, что есть мир вокруг него и что есть он сам в этом мире. Человеку надо сформировать в себе нравственную позицию в жизни, и помогает ему в этом, прежде всего, содержание педагогического процесса. В содержание воспитания включаются цели воспитания, знания, умения, навыки, культура поведения, конкретная предметная деятельность, в которой ученик приобретает опыт социального поведения в соответствии с нравственными нормами. Социализация личности происходит успешно в том случае, если познавательные и духовные потребности ученика находят свое удовлетворение в содержании педагогического процесса, т. е. сам ученик получает возможность найти от-

веты на вопросы жизни, идущие из глубины природы: «Что есть мир? Что есть я в этом мире?»

Большую роль в формировании личности имеет логика передачи и усвоения знаний и информации. Если в логике процесса допускается вариативность точек зрения, основанных на объективности, аргументах, доказательности, то отношение к свободе мысли, слова, убеждению формируется естественным путем, без авторитарного навязывания одной единственно верной позиции. Через столкновение мыслей, взглядов, чувств, через проживание тех или иных ситуаций в жизни человек приходит к выбору собственной позиции. Мы хотим, чтобы это была духовно-нравственная позиция. Она включает в себя такие категории, как честь, достоинство, патриотизм, гуманность, милосердие, товарищество и другие, по которым и происходит формирование своего «Я». Доминирующими свойствами личности в социальном развитии при таком подходе являются ее ответственность и самостоятельность.

Становлению личности способствует четкая организация занятий с учащимися. Она приучает ученика к рациональному использованию своего рабочего времени, своевременной подготовке к работе, установлению оптимального алгоритма собственной деятельности, разумному сочетанию работы и отдыха, экономии собственной энергии. Ученик как бы впитывает в себя хорошую организацию (равно как и плохую) и старается так же организовать свою работу не только в школе, но и дома. Особенно важно заложить правильное отношение к хорошей организации труда в начальной школе.

Одним из факторов социального развития личности является методика урочных и внеурочных занятий с детьми. Ее назначение – обеспечить активную познавательную деятельность каждого ученика. Только в деятельности происходит перевод внешних ценностных ориентаций во внутренние детерминанты, т. е. установки ученика. Организация педагогом самостоятельной деятельности учащихся достигается сочетанием индивидуальной, парной и групповой работы, в которой ученик постоянно получает помощь. «Помоги мне это сделать самому» – основной принцип методики занятий с детьми.

Любое занятие в школе является или групповым, или коллективным, т. е. выступает как форма коллективного взаимодействия и взаимоотношений. Характер таких взаимоотношений, их дух, гуманность, этика способствуют формированию отношений человек –

коллектив, коллектив – человек, человек – человек. Поэтому мы рассматриваем учебное занятие как форму развития коллективных взаимоотношений, в которых моделируются будущие взаимоотношения человека в обществе.

При всех отмеченных выше факторах ведущим является учитель. Его личностные качества служат примером для подражания, формирования тех или иных привычек у учащихся, присущих учителю. Но главное для педагога состоит в умении создать вышеназванные условия, в которых формируется нравственная позиция личности.

И, наконец, мы отметим воспитательную среду в школе как важнейший фактор влияния на развитие личности в социальном плане. Общий стиль взаимоотношений в школе, и в том числе чистота, порядок, уют, эстетика оформления, защищенность учителя и ученика, демократический образ жизни, учебно-трудовая дисциплина – все это оказывает влияние на формирование нравственных отношений в жизни. Воспитательная среда школы создается совместно учителями, учащимися и их родителями.

Каковы же способы мотивации деятельности учащихся? Их использование нацелено на достижение собственного результата (самореализации) при обязательной саморегуляции, что в конечном итоге обеспечивает самовоспитание школьника.

Наука и практика выработали следующие способы мотивации деятельности ученика: четкая постановка цели деятельности ученика и ее принятие им; представление об объеме, способах, времени выполняемой работы, что дает возможность «увидеть» весь процесс от начала до конца и сформировать, опираясь на свои возможности, собственную установку на темп, ритм; помощь в деятельности ученику, внимание к его работе, что подчеркивает значимость деятельности, ее необходимость и полезность; опора на положительное в ученике, что поддерживает его уверенность в достижении результата; доверие, вера в успех деятельности ученика, его самостоятельность; создание ситуации успеха, т. е. разработка такого задания и такой методики, при которой ученик обязательно справится с работой; перспектива личного роста, личный интерес, заключающийся в получении новых знаний, умений, навыков, что повышает социальный статус ученика в коллективе; постоянная рефлексия, т. е. осознание значимости деятельности для себя и социального окружения, сочетание оценки и самооценки: «я и коллектив», «коллектив и я»;

создание обстановки, которая располагает ученика к деятельности, вызывающей положительные эмоции; четкая организация занятий: включение ученика в деятельность «без раскачки», «охлаждения», создание необходимых условий до начала «работы»; включение всех учащихся в активную деятельность, сочетание индивидуальной и групповой работы, взаимопомощь; доступность учебно-познавательного материала, его понимание; гуманная система взаимоотношений учитель – ученик, ученик – ученик при сочетании требовательности и уважения к личности, положительных эмоций в общении.

Таким образом, соединение внешних влияний с внутренней работой мысли и души через мотивацию деятельности ученика становится фактором его социального развития.

### **Глава 3. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ТЕОРИИ УПРАВЛЕНИЯ**

Разнообразие методов так же велико,  
как и разнообразие целей.  
*Международная организация труда, 1981 г.*

#### ***3.1. Управление как система***

Развитие общества и народного хозяйства невозможно без реализации определенного свода законов, правил, норм, алгоритма его поведения в целом и его составляющих – производственных коллективов, неформальных объединений людей, вплоть до семьи как первичной ячейки общества. Этот процесс воздействия на социум, на его материальное производство и является **предметом изучения науки управления**.

Несомненно, что каждый объект управления (государство, отрасль, предприятие, коллектив, личность) характеризуется существенными особенностями, отличиями, но научные методы управления имеют в своем арсенале общие принципы и методы воздействия на любой управляемый объект.

Каждый из управляемых объектов является системой, состоящей из отдельных, но взаимосвязанных частей, элементов. Причем система приобретает новые свойства, которыми не обладают составляющие ее элементы. Так, толпа – это не сумма отдельных личностей, это новое образование, новый организм со своими особенно-

стями, который подчиняется иным законам, чем составляющие ее отдельные люди. В общем случае система состоит из множества взаимосвязанных элементов, каждый из которых обладает присущими ему свойствами, но в целом все они действуют целенаправленно. Информационные связи между элементами системы исследуются логическим и математическим аппаратом кибернетики.

*Управление* представляет собой непрерывный и целенаправленный процесс воздействия на управляемый объект, которым может быть технологическая установка, коллектив или отдельная личность. Управление есть процесс, а *система управления* — механизм, который обеспечивает этот процесс. Системы управления должны быть динамичными и детерминированными, т. е. обеспечивать реакцию на изменения окружающей среды и взаимосвязь элементов, подразделений органов управления. Если в организационной структуре есть элемент, действия которого не влияют на поведение системы и не реализуют ни одну из целей ее функционирования, то это является верным признаком ненужности этого элемента.

Управление не может претендовать на статус точной *науки*, поскольку процесс управления протекает в условиях значительной неопределенности, и для него характерно множество внешних и внутренних переменных. Однако наука управления позволяет систематизировать, анализировать управленческий процесс и разрабатывать рекомендации по его оптимизации.

Принципиально процесс управления характеризуется двумя основными составляющими: *управляющей системой и объектом управления*. Этими составляющими могут быть руководитель и подчиненный, диспетчер и заводские цеха, человеческий мозг и управляемые им через нервную систему органы. Основная особенность процесса управления — единство и взаимосвязанность его составных частей, что обеспечивается обратной связью. В этом случае управление осуществляется по замкнутому циклу (рис. 4).



Рис. 4. Принципиальная схема управления

Информация о состоянии управляемого объекта по каналу обратной связи поступает в орган сравнения (ОС) системы, который может внести необходимые коррективы в процесс управления.

Различают *технические системы* (энергосистема, информационно-вычислительная *сеть*, технологический процесс и т.д.), *социально-экономические системы* – отдельные предприятия, отрасли, транспортные системы, сферы обслуживания и т.п.) и отдельно выделяют особо сложные системы – *организационные*, основным элементом которых является человек – элемент сам по себе сложный, активный и далеко не всегда предсказуемый.

Для оптимизации и особенно автоматизации управления необходимо разрабатывать формализованные модели, но составить модель организационной системы весьма трудно, а иногда и просто невозможно. Однако в организационных системах именно человек принимает управляющие решения, и потребность в формализации его действий особенно велика.

Организационные системы находятся в состоянии постоянного развития, которое связано с появлением новых потребностей, с постоянным изменением хозяйственного механизма, внутренних и внешних условий, а это влечет за собой изменение связей между элементами системы и всей системы в целом. Можно констатировать, что основной задачей организационной системы является динамическое управление совокупностью взаимосвязанных объектов с изменяющейся структурой.

Если процесс управления осуществляется человеком (оператор, диспетчер, в общем случае – руководитель), то такая система называется *неавтоматической* (рис. 5). Воздействие на управляемый объект в таких системах может осуществляться различными способами: механическим или электрическим (гидравлический или пневматический привод, изменение величины тока, напряжения или частоты переменного тока, комбинация электрических импульсов – системы телемеханики и т.д.), по телефону или с помощью другого устройства связи, если управляемый объект имеет исполнителей. Все эти средства передачи сигналов управления *образуют цепь управления объектом*.

Для целесообразного управления объектом руководитель должен иметь информацию о его состоянии с помощью приборов или через исполнителей. Эта информация поступает руководителю по каналу



обратной связи, сравнивается с требуемым режимом работы, и в случае необходимости на управляемый объект посылаются сигналы регулирования.



Рис. 5. Схема неавтоматического (ручного) управления объектом

Следует подчеркнуть, что объектом управления может быть не только техническое устройство, технологическая линия, но и такие сверхсложные управляемые системы, как коллектив, семья, личность. В этом случае управление системой часто бывает весьма трудным, требующим большого опыта, знаний и искусства, так как ее реакции на команды управления зачастую неадекватны, иногда даже непредсказуемы и парадоксальны.

В *автоматических системах управления* технологический процесс осуществляется без непосредственного участия человека (рис. 6). В этих случаях роль человека передается регулятору, который на основании полученной информации принимает соответствующее решение (эта антропоморфная, «человекоподобная» терминология прочно укрепилась в науке и технике, хотя, естественно, регулятор не «думает» и не «принимает решений»).

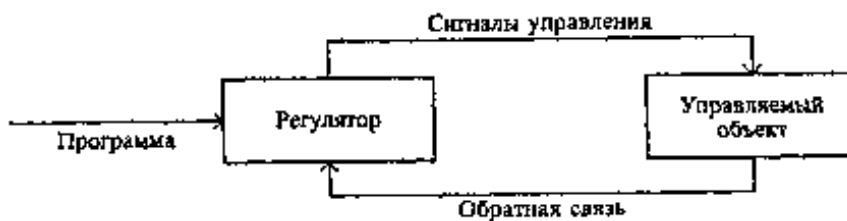


Рис. 6. Схема автоматического управления

Функции одного из самых совершенных регуляторов обычно выполняет компьютер с его колоссальным быстродействием и

практически неограниченной памятью. И очень существенно, что решения компьютера абсолютно объективны, он не знает состояния похмелья, ему нельзя предложить взятку, он не реагирует ни на голубые, ни на карие глаза и не подвержен стрессам.

*Комплексная автоматизация* является основным направлением научных и практических исследований, имеющих целью повышение производительности труда, принципиальное увеличение надежности работы систем и создание новой информационной технологии.

Области применения автоматизированных систем постоянно расширяются, они поглощают все новые и новые сферы привычной деятельности человека. Им поручается управление особо сложными технологическими процессами, доверяются системы контроля и управления системами жизнеобеспечения, автоматические системы незаменимы для управления быстро протекающими во времени или опасными для жизни человека технологическими процессами. Ведь кто-то сейчас, в эту минуту управляет технологическим процессом производства взрывчатых веществ – пороха, динамита, тринитротолуола, нитроглицерина, кто-то занят производством высокотоксичных, ядовитых медицинских препаратов – во всех этих производственных процессах участие человека крайне нежелательно. Весь комплекс космических исследований, наведение ракеты на стратегическую цель, управление сложными энергетическими системами, где процессы протекают практически мгновенно, системы защит, блокировок, ввода резерва – ведение всех этих технологических процессов, как и многих других, совершенно невозможно без автоматических систем управления. И магистральный путь современной науки и техники – передать управление возможно большим количеством объектов из ненадежных рук человека системам комплексной автоматизации, чтобы не повторялись аварии и катастрофы типа Чернобыльской. Из всего спектра автоматических систем (информационных, обработки информации, советующих) наиболее перспективными являются автоматизированные системы принятия решений, в которых вариант решения, рассчитанный компьютером и сверенный с системой целей, принимается к исполнению автоматически через соответствующие исполнительные механизмы.

Это удивительное подобие процессов управления и регулирования в машинах, живых организмах и даже в обществе (причем не только в человеческом, но также среди животных, насекомых) уже

давно было отмечено учеными различных отраслей знания, изучалось ими и предвосхитило выход на новые рубежи знания.

### ***3.2. Сложность процессов управления. Кибернетика***

Прорыв в управлении произошел в 1948 г., когда профессор математики Массачусетского технологического института Норберт Винер опубликовал свою знаменитую книгу «Кибернетика, или управление и связь в животном и машине», провозгласив рождение новой науки.

Кибернетика объединила важнейшие достижения в теории автоматического регулирования, теории информации и во многих разделах других научных дисциплин, формально весьма далеких от кибернетики, на основе фундаментального математического аппарата теории вероятностей, теории функций и математической логики. Основой этого интеграционного процесса является важнейшее и объединяющее свойство систем управления – процесс передачи, хранения и переработки информации. Необходимость объединения ученых различных отраслей знания часто подчеркивалась Винером, который был противником узкой специализации, дробления науки на бесчисленные изолированные направления. Протivoестественно, считал он, если узкий специалист, столкнувшийся с проблемой не его специализации, будет рассматривать ее «как нечто, относящееся к коллеге, который работает через три комнаты дальше по коридору».

Существует много мудрых определений кибернетики как науки. Позволительно дать еще одно: кибернетика изучает вопросы управления, связи, контроля и регулирования, приёма, хранения и обработки информации в любых сложных динамических системах. Если в любой сложной развивающейся системе, будь это технологическая линия, животное, человек или общество, происходят процессы приема, обработки, хранения и выдачи информации, то эта система попадает под действие законов кибернетики.

Принципы, философские и социальные аспекты кибернетики, и особенно ее технические средства, революционно обогатили современную теорию управления, создали необходимые предпосылки для создания мощных человеко-машинных систем, способных обрабатывать информацию с совершенно невиданной скоростью в колоссальных объемах и освободивших человека от рутинного руч-

ного труда. Без использования методов кибернетики были бы принципиально невозможны многие последние достижения человеческой мысли: освоение космоса, управление особо сложными, быстро протекающими во времени или опасными для жизни человека технологическими процессами. Появились и новые направления науки, такие как бионика, изучающая особенности строения и жизнедеятельности живых организмов с целью создания новых приборов, механизмов и систем; биологическая кибернетика, создавшая систему автоматизированного искусственного кровообращения («искусственное сердце»), и автоматизированные системы управления, которые обеспечили подъем методов управления во всех сферах народного хозяйства на принципиально новый уровень.

Кибернетика как самостоятельная научная дисциплина имеет следующие особенности:

- философские аспекты кибернетики расширили наше представление о мире, введя кроме материи и энергии новую категорию – информацию;

- кибернетика рассматривает управляемые системы в динамике, в развитии и во взаимодействии с другими внешними системами;

- кибернетика широко использует методы моделирования, т. е. исследует эмпирические или физические модели реально существующих технологических процессов с помощью математического аппарата. Другой универсальный метод кибернетики – метод исследования операций – позволяет выполнять количественный анализ любой целенаправленной деятельности человека в сфере управления.

Итак, **цель науки управления – изучение и совершенствование принципов структур, методов и техники управления.**

Решение проблем управления связано со значительными трудностями, так как наряду с процессами, которые поддаются количественным измерениям (затраты ресурсов в количественном и стоимостном выражении, расход энергии, металлоемкость и т.д.), есть и такие, что не поддаются объективной количественной оценке: эффективность действующих методов воздействия на коллектив, воздействие моральных стимулов и системы мотиваций на производительность труда, значение административного предвидения и прогнозирования, психологический климат и т. п. Анализ и оценка этих явлений возможны лишь после длительного экспериментирования с последующей математической обработкой полученных результатов.

Рост сложности систем управления определяется постоянным повышением производительности труда и скорости обработки оперативной информации, вводом в эксплуатацию все более сложных и совершенствованием действующих технологических объектов (энергетических и транспортных систем, каналов связи и т. п.), усилением взаимодействия между элементами экономических и государственных систем.

Результаты социологических исследований являются необходимой базой для проверки теорий и гипотез управления, основанных на единстве анализа и синтеза процессов и факторов управления. Сложность выполняемых экспериментов и их последующая математическая обработка требуют привлечения большого числа квалифицированных научных специалистов, разработки специальных методик и программ.

Последние десятилетия XX в. характеризуются постоянным вовлечением в органы управления все больших и больших трудовых ресурсов. Рост масштабов производства, его усложнение постоянно увеличивают удельный вес и численность специалистов, в том числе и управленцев, в общей численности работников. Данные ЦСУ СССР наглядно подтверждают эту тенденцию: если в излюбленном ЦСУ 1913 г. специалистов с высшим и средним образованием в стране насчитывалось около 190 тыс. человек, то в 1982 г. их численность превысила 30 млн., т. е. увеличилась более чем в 150 раз. Если в 1928 г. на одного инженерно-технического работника в промышленности приходилось около 26 рабочих, то к началу перестройки их число сократилось до пяти. Это сокращение числа рабочих объясняется процессом комплексной механизации и автоматизации производства, требующим все большего количества высококвалифицированного персонала. К 1996 г. значительно увеличилось количество небольших фирм и предприятий, требующих специалистов в области управления. Статистические данные показывают, что к 1996 г. в России функционировало около 1 млн. самостоятельных предприятий, фирм и организаций, объединенных сложными хозяйственными и информационными связями. Постепенно восстанавливаются производственно-хозяйственные связи между предприятиями стран бывшего СССР, неуклонно растут и международные связи предприятий и фирм России.

Целесообразность создания небольших по численности персонала предприятий взамен промышленных гигантов подтверждается международной, и особенно японской, практикой. Например, такой штрих: если на предприятиях с числом работающих от 10 до 25 человек теряется из-за трудовых конфликтов в среднем около 15 рабочих дней в расчете на 1 тыс. занятых, то на предприятиях с 1 тыс. работающих – в среднем 2000 рабочих дней, т. е. в 133 раза больше.

Сейчас, когда круг пользующихся техническими средствами работы и передачи информации существенно расширился, при создании, закупке и эксплуатации технических и программных средств необходимо учитывать физиологические и психологические особенности и возможности людей.

Весьма сложны и специфичны отношения как между руководителем и подчиненными, так и межличностные отношения внутри коллектива, которые должны быть под непрерывным контролем. Эффективность функционирования этих сложных организационных систем во многом зависит от искусства руководителя, его таланта и знания законов управления. Труд квалифицированного менеджера оплачивается весьма высоко: средний оклад президента японской компании превышает заработок опытного рабочего в 11 раз, а в американских компаниях – более чем в 30 раз. Не случайно, что проблема элитарности специалистов в области управления в последние годы стала обращать на себя все более пристальное внимание, хотя еще в 1941 г. эта проблема изучалась в работе крупного специалиста по управлению Дж. Бэрнхем «Менеджерская революция». Автор одним из первых обратил внимание на то, что лидирующее положение в обществе переходит от собственников предприятий менеджерам, которые образуют вполне определенный элитарный социальный слой. Такая социально-экономическая ситуация объясняется тем, что именно в руках менеджеров сконцентрировалась фактическая власть, позволяющая им контролировать практически все технологические, социальные и финансовые процессы и влиять на стратегическое будущее предприятия.

### ***3.3. Основные функции, организация управления и планирование процесса***

Изучение процесса управления с точки зрения его функций позволяет установить объемы работ по каждой из функций, опреде-

лить потребность в трудовых ресурсах и в итоге сформировать структуру и организацию системы управления.

Функции управления весьма многогранны: организация производства, планирование (прогнозирование, моделирование, программирование), координация, мотивация, контроль и учет выполнения поставленных задач (рис. 7).

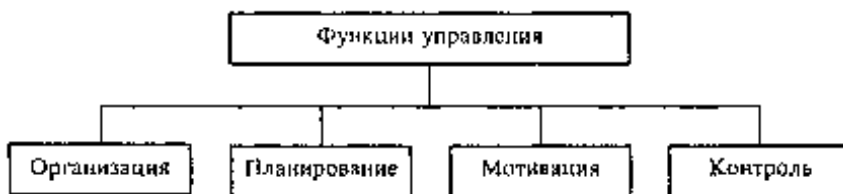


Рис. 7. Функции управления

Существует и более детализированная классификация функций управления. Действительно, можно выделить как самостоятельные многие производственные функции, такие как маркетинг, бухгалтерский учет, научно-исследовательские и опытно-конструкторские работы, материально-техническое снабжение, управление кадрами и качеством продукции. Любая классификация не является абсолютной, всегда в ней могут существовать смыкающиеся и даже перекрывающиеся друг друга элементы. Рассматриваемая классификация управленческих функций является наиболее общей и отражает важнейшие этапы организации управленческого процесса.

### 3.3.1. Организация

Термин «организация» имеет двойной смысл. Организация как функция управления обеспечивает упорядочение технической, экономической, социально-психологической и правовой сторон деятельности управляемой системы на всех её иерархических уровнях. В то же время другое значение этого слова – коллектив, усилия которого направлены на достижение конкретных, общих для всех членов этого коллектива целей. Но любая организация должна располагать такими важными ресурсами, как капитал, информация, материалы, оборудование и технология. Успех ее функционирования зависит от сложных, переменных факторов внешней среды:

экономических условий, применяемых техники и технологии, конкурирующих организаций, связи с потребителями, действующей системы маркетинга, правительственных и правовых актов и т. д.

Весьма плодотворным с теоретической и практической точек зрения явилось предложение известных американских специалистов в области менеджмента Т. Пигерса и Р. Уотермена рассматривать организацию как единство семи основных переменных: структуры (structure), стратегии (strategy), системы и процедур управления (systems), совместных, т. е. разделяемых всеми ценностных установок (shared values), совокупности приобретенных навыков, умения (skills), стиля управления (style) и состава работников, т.е. системы кадров (staff).

На рис. 8 приведена известная схема 7-С или, как ее шутливо окрестили, «счастливый атом», позволяющая наглядно представить основные компоненты и проблемы организации.

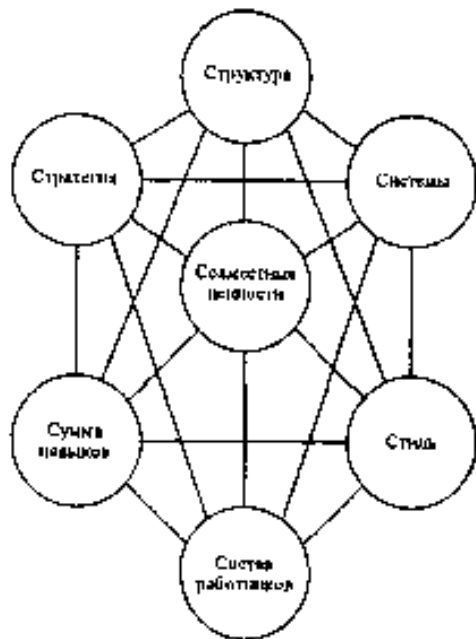


Рис. 8. Схема 7-С компании «Маккинси»



В мировой экономике и науке управления весьма велик диапазон взглядов и образцов организации деятельности коллективов и предприятий (вплоть до государства в целом). Разработаны и практически реализованы множество методов организации управления при различных подходах к вопросам собственности и разной степени демократизации общества.

С исторической точки зрения совсем недавно, всего лишь около ста лет назад, владельцы собственности распоряжались ею единолично и были вправе вводить любые формы управления, не считаясь при этом с мнением общества. Владелец мог продать свое предприятие или его часть, закрыть его, изменить его ориентацию на выпуск другой продукции, внедрить новую технологию, средства механизации и автоматизации, уволив при этом сотни рабочих. Судьба целых регионов и даже стран зависела от воли владельца (как было, например, с Аляской).

Сегодня владелец собственности, будь это один хозяин или группа лиц, при реализации принципиальных, стратегических планов обязан считаться с интересами коллектива своего предприятия и обеспечивать такую организацию работ, которая отвечала бы правовым положениям, действующим в стране, решениям профсоюзов или других общественных организаций. Участие коллектива в организации управления принимает самые различные формы (концепция «народного капитализма», при которой каждый работник является акционером предприятия и все его члены имеют общие интересы; шведская идея «участия в собственности», когда часть прибыли компании переводится в фонды, подконтрольные профсоюзным организациям; японский метод перевода части акционерного капитала в пенсионный фонд, принадлежащий рабочим, и т. д.).

Современная концепция организации управления подразумевает решающую роль коллектива в принятии стратегических управленческих решений, а коллегиальный стиль управления дает предприятию значительные преимущества. Член коллектива имеет право знать финансовое состояние, цели предприятия и контролировать методы реализации этих целей.

Известный социолог Мишель Поль в книге «Участие работников в промышленности» предлагает модель организации производства, которая описывается системой уравнений, учитывающей следующие ключевые независимые переменные:

$$\begin{aligned}
 P &= f(L, U); \\
 L &= f(E, T); \\
 U &= f(P, L, G, I),
 \end{aligned}$$

где P – участие рабочих в организации производства и контроле;

L – скрытая власть (неформальное лидерство, общественное мнение, так называемая «власть подчиненных» и другие факторы);

U – оценки деятельности со стороны администрации и коллектива;

E, T – технологические факторы;

G – правительственные акты и действия;

I – более общие идеологии.

Анализ разработанной Полем системы уравнений показывает важную роль участия коллектива в организации производства, его сознательного, творческого отношения к задачам организации.

Современное общественное производство России ощутимо страдает из-за слабо развитой системы самоуправления, из-за недостаточного вовлечения в управление производством и обществом широких демократических сил, хотя важность принципов демократии проповедуется со всех трибун.

### 3.3.2. Планирование

Важнейшей задачей планирования является прогнозирование, или, как часто называют его американские специалисты, стратегическое планирование (кстати, слово стратегия происходит от греческого *strategos* – «искусство генералов», стратегов). Прогнозирование должно обеспечить решение поставленной стратегической задачи, добиться определенной цели с помощью научного предвидения на основе анализа внутренних и внешних связей организации, изучения экономических тенденций. Вот, что говорят об этом классики: «Предвидеть – значит управлять» (Блез Паскаль); «Знать, чтобы предвидеть, предвидеть, чтобы управлять» (Огюст Конт). Никколо Макиавелли утверждал, что управлять – это заставить верить, и видел в этом одну из важнейших задач руководителя.

Прогнозирование является важнейшим инструментом принятия стратегических управленческих решений. Другой составляющей научного планирования является моделирование состояния управляемой системы, которое служит своеобразным аналогом экспери-

мента в естественных науках. Основной задачей научного программирования в планировании является разработка алгоритма реализации функций управляемой системы.

Планирование включает нескольких этапов: скрупулезная и объективная оценка состояния дел в организации и определение ее возможностей; определение цели (основной и промежуточных, второстепенных) и способов ее достижения и, наконец, выбор методов оперативного контроля. Такова принципиальная модель планирования для любых масштабов деятельности – от государственного до семейного.

Несомненна сложность, многовариантность реализации любого этапа планирования. При этом необходимая точность, оптимальность расчетов чаще всего зависят от искусства применения методов алгоритмизации, программного обеспечения и масштабности использования средств компьютерной техники. Хорошо сбалансированный план, к разработке и оценке которого желательно привлекать возможно большее количество компетентных специалистов, дает великолепные результаты немедленно, еще до его внедрения. Сразу же вырисовываются истинные возможности организации, её резервы и слабые места, этапы предстоящего пути и сама цель, стратегия коллектива. Обоснованно составленный план является мотивированным стимулом труда коллектива, создает уверенность в сопричастности к достижению целей у большинства работников (об этом мы еще будем говорить, рассматривая особенности организации работ ведущих фирм Японии).

Однако любой, даже самый лучший стратегический план – не догма, жизнь может и будет вносить в него неожиданные коррективы (например, при необходимости реорганизации предприятия, при угрожающем сокращении жизненного цикла товара, неожиданных демаршах конкурентов и т. д.).

Коснемся немного подробнее разработки основных этапов планирования, требующих опыта и искусства управления. Основой любого вида планирования, а тем более стратегического, является объективный анализ состояния и возможностей организации. Этот анализ затрагивает буквально все стороны деятельности организации: ход производства, систему управления, финансовое положение, состояние рынка и сбытовую деятельность и т. д. Цель анализа – выявление потенциальных возможностей, имеющихся резервов, причин неудач. По многим причинам результаты подобного

анализа имеют устойчивую тенденцию к завышению результатов и затушевыванию негативных сторон деятельности предприятия.

Цель должна быть определена четко, конкретно; должны быть установлены цифры, сроки и исполнители. Совершенно недопустима подмена конкретных цифр призывами «усилить, улучшить, обратить особое внимание», что было так характерно для советской управленческой фразеологии (хотя японский менеджмент также склонен к общим формулировкам). Психологически важно ориентировать коллектив на высокие цели и крупномасштабные задачи. Служение высоким целям и идеалам способствует росту самоуважения и развитию корпоративности, тем более что практика показывает, что во многих случаях цели недопустимо занижаются.

Как добиться достижения поставленных целей? Как сократить сроки и уменьшить финансовые, материальные и трудовые затраты? На этом этапе и определяется талант руководителя, его умение побудить коллектив мыслить творчески, искать нестандартные пути решения возникающих проблем.

В выборе лучшего среди множества альтернативных вариантов надежной основой должны служить компьютерная техника и действующая нормативно-информационная база данных. Не меньшую роль играет и искусство общения, стимулирование коллективного творчества, умение не только говорить, убеждать, но и слушать.

Далее судьба долгосрочного планирования и прогнозирования передается в руки специалистов в области оперативного управления и контроля, которые обязаны вести непрерывную коррекцию и выдавать информацию об отклонениях от плановых показателей.

Основоположник научного менеджмента Тейлор придавал особое значение функции планирования: «Завод должен управляться не столько директором-распорядителем, управляющим или начальником мастерской, сколько плановым отделом. Ежедневная работа всего завода должна направляться различными функциональными лицами отдела так, чтобы, по крайней мере в теории, завод мог работать беспрепятственно даже в том случае, если бы директор-распорядитель, управляющий и его помощники, не входящие в плановый отдел, все сразу отсутствовали в течение месяца». И сегодня зачастую на многих производственных предприятиях и фирмах начальник планового отдела – ключевая фигура в организации оптимального режима работы и достижении высокой эффективности труда.

### ***3.4. Мотивация и контроль процесса управления***

Мотивация – процесс стимулирования деятельности человека или коллектива, направленный на достижение индивидуальных или общих целей организации. При всей простоте и ясности этого определения теория и практика мотивации весьма непросты, так как истинные побуждения, которые заставляют человека отдавать работе максимум усилий, весьма неопределенны и сложны. Знаменитый метод кнута и пряника, принцип материальной заинтересованности или социалистическая система моральных (в первую очередь!) и материальных стимулов не всегда давали ожидаемые результаты. Эффективная работа предприятия зависит от того, насколько надежно и добросовестно каждый сотрудник исполняет свои обязанности и зачастую прилагает дополнительные усилия, проявляет инициативу. Все это возможно при создании здорового психологического климата и организации, когда люди довольны своей работой, понимают важность поставленных целей.

В начале XIX в., проводя свой знаменитый эксперимент на текстильной фабрике в Нью-Ленарке, Роберт Оуэн появился в цехе с лентами трех различных цветов и молча прикреплял красные ленты к станкам лучших рабочих, зеленые – к станкам рабочих со средними показателями, а желтые – к не выполняющим норму. Через два месяца, не прибавляя рабочим зарплату, не прибегая к угрозам и не вводя никаких технических усовершенствований, Оуэн достиг желаемого: на всех станках красовались только красные ленты, т. е. нормы выполнялись всеми рабочими.

Опытные руководители знают, что каждый член группы, получившей конкретное задание, будет реагировать на него самым различным, иногда и непредсказуемым образом. Поступки людей зависят не только от необходимости или их явных желаний, но и от скрытых в подсознании или приобретенных в результате воспитания многих сложных субъективных факторов.

У одних людей заметна власть привычки, традиции, целой системы предрассудков и стереотипов поведения, другие поступают так, а не иначе под влиянием нравственных принципов, социальных или политических идеалов. Человек реагирует на внешние события чаще всего импульсивно, без глубокого анализа причин и следствий. Образование, воспитание, возраст, опыт и многие другие фак-

торы определяют реакции личности на среду. Поступки молодежи чаще формируются под воздействием подражания, моды, принятых в данной среде манер поведения. Люди старшего возраста более ориентированы на организацию быта, семейной жизни, материальное благополучие, моральные принципы, эстетические впечатления. Руководитель должен знать сложность мотивационных тенденций личности и не удивляться неадекватности реакции людей на управляющие воздействия.

Для эффективного стимулирования деятельности необходимо знать желания человека, его надежды, опасения. Если руководитель не знает потребностей, то его попытка обеспечить мотивацию деятельности человека а priori обречена на провал. При этом важно понимать, что человеком движет не одна изолированная потребность, а их сочетание, и приоритеты потребностей могут меняться (об этом подробнее – при изучении известной пирамиды потребностей Абрахама Маслоу).

Любой человек нуждается в понимании и самоутверждении, редко можно встретить человека, недовольного своим интеллектом. Жизненный успех воспринимается нами как безусловное подтверждение значимости собственного «я», а большинство неудач мы объясняем несовершенством окружающей нас жизни, ошибками или противодействием системы. Каждый поступок чем-то и как-то мотивирован и нуждается в оценке самого человека и окружающих его людей. Причем отрицательная оценка поступка, особенно применение каких-либо санкций, вызывает часто непредсказуемую, неуправляемую реакцию. Наказание редко дает воспитательный эффект, обычно человек лишь учится, как избежать в дальнейшем ответственности за свой поступок. Положительная оценка поступка, особенно безотлагательная, не только формирует поведение, но и удовлетворяет нашу естественную потребность в повышении самооценки.

Хрестоматийный пример важности немедленной положительной оценки приводится из истории американской компании «Фоксборо», когда в кабинет президента пришел разработчик с прекрасным опытным образцом изделия и президент, не зная, как отблагодарить ученого, протянул ему банан. С тех пор значок в виде золотого банана стал высшим отличием компании.

Социологи различных стран с тревогой констатируют увеличение числа людей, которые вообще не имеют мотивации к общест-

венно полезной деятельности или избегают различными способами любого вида работы. Это не только «панки», «бомжи» и нищенствующие по различным идеологическим мотивам, но и дети обеспеченных родителей, имеющие возможность жить за их счет. В книге немецкого психолога Петера Вайлера « Кто же те люди, которые хотят меньше работать?» дается их характеристика: не подвержены мотивации 27% из общего числа жителей, из них 75 % моложе 35 лет; самый низкий уровень образования; томимые скукой, они находятся в постоянном поиске новых соблазнов, привержены идеологии разного толка, тяга к творчеству отсутствует, представляют опасность для общества.

На основании этих данных немецкий консультант по менеджменту и предпринимательству М. Биркенбиль дает следующую рекомендацию: «Какой же вывод можно сделать... для руководителей предприятий? По моему мнению, он таков: не подверженные мотивации должны быть «отфильтрованы», так как предприятие – не благотворительное общество». Сурово, весьма спорно и жестко, но увеличение числа деморализованных и действительно опасных для общества людей, особенно среди молодежи, – непреложный факт, и думать над этой проблемой обязано все общество.

Каждый член коллектива имеет право получить возможность обеспечить не только свое материальное благополучие, но и реализовать свои профессиональные знания, полностью проявить свои индивидуальные способности. Реализация этого права является лучшей формой социальной мотивации.

Управление коллективом будет наиболее эффективным, если ожидания, надежды его членов будут осуществляться и они не будут разочарованы результатами своей работы. Опытный руководитель всегда бывает и тонким психологом, он прекрасно разбирается в истинных мотивах и потребностях своих столь разных сотрудников. Одни действительно увлечены своей работой, стараются выполнять свои функции добросовестно, оптимально; другие ждут от своего труда в основном лишь хорошего вознаграждения и относятся к своим служебным обязанностям с некоторым равнодушием; иные, чаще всего женщины из обеспеченных семей, надеются вырваться из рутины домашних, однообразных дел, войти в новый круг интересных знакомых, получить новые впечатления. Чаще всего в коллективе формируются небольшие группы с однородным отношением к рабо-

те и близким по мотивации поведением. Абсолютного удовлетворения потребностей каждого члена коллектива достичь практически невозможно, однако управляющий обязан уделять мотивации своих сотрудников постоянное и должное внимание.

Искусство руководителя особенно наглядно проявляется в умении стимулировать участие работников в принятии деловых решений, что в итоге может увеличить интеллектуальный потенциал организации и удовлетворить глубокую потребность личности в самовыражении и в признании результатов своего труда.

## **Контроль**

Процесс управления протекает в условиях постоянно изменяющейся внешней среды и характеризуется различной степенью неопределенности. Достигло ли управляющее воздействие поставленных целей? Нуждаются ли управленческие решения в корректировке? На эти вопросы дает ответ контроль, который осуществляется в системе управления с помощью обратных связей.

За годы советской власти накоплен большой опыт обеспечения контрольных функций – одного из основных рычагов воздействия на общество. Сотни тысяч людей осуществляли проверки, ревизии, контролировали ход выполнения программ и планов, сопоставляли данные отчетов, т. е. обеспечивали контроль во всех сферах жизни общества – от перлюстрации корреспонденции и прослушивания телефонных разговоров до составления аналитических отчетов ЦСУ по всем отраслям народного хозяйства. Именно контроль и система жестких репрессивных мер обеспечили столь длительную живучесть советского строя, несмотря на все его принципиальные недостатки.

Традиционно контроль вышестоящих органов за деятельностью управляемой системы осуществлялся со скрупулезной жесткостью, поскольку централизация управления для обеспечения и оправдания существования этих органов требует именно такого контроля. Бюрократический аппарат под предлогом важности задания мог держать под оперативным контролем график хода работ, количество выпускаемой продукции, выполнение плана по основному ассортименту и т. д., хотя директору предприятия контролировать эти показатели и не обязательно. Централизация чаще всего определяет карательный характер контроля, цель которого в этом случае – утверждение авторитета власти.



Современная теория управления выработала четкие требования к контролю: он должен быть оперативным, гласным и объективным. С другой стороны, контроль, если говорить о его психологических аспектах, не должен выполнять только карательные функции, а должен быть формой проявления внимания к труду работника, фактором мотивации его трудовой деятельности. И наконец, контроль должен быть экономически целесообразным: «Зачем, – спрашивает К. Киллен, – тратить 25 долларов на то, чтобы поймать клерка, укравшего 1 доллар?» Хотя этот пример может встретить и принципиальные возражения, если требования к безусловной, скрупулезной честности и неотвратимости наказания возвести в абсолют.

Наука и искусство управления должны обеспечивать целенаправленное воздействие на управляемый объект для достижения поставленных целей и обязаны учитывать логические причинно-следственные связи между элементами системы, высокую сложность, динамичность системы и уметь определить тот центральный параметр, воздействуя на который можно влиять на контролируемый процесс.

### ***3.5. Структура и технология процесса управления***

Для реализации функций управления создается специальный аппарат, структура которого определяется составляющими его звеньями и количеством иерархических ступеней управления. Структура управления должна обеспечивать единство устойчивых связей между ее составляющими и надежное функционирование системы в целом.

Разумно созданная структура системы управления в значительной мере определяет ее эффективность. Она связывает отдельные элементы системы в единое целое, существенно влияет на формы и организацию планирования, оперативного управления, способы организации работ и их координацию, дает возможность измерить и сравнить результаты деятельности каждого звена системы. Структура влияет и на технологию управления, ставит задачи оптимального распределения информации, использования управленческой техники при подборе и расстановке кадров.

Ошибки в структуре приводят к снижению не только эффективности системы управления, но и всей организационной системы в целом; структура следует за стратегией и должна чутко реагировать на

ее изменения. Американские консультанты по вопросам управления отмечают, что в их практике до 75% составляют работы по устранению недостатков в структуре управления предприятиями [40].

Существует много типов структур управления, и почти каждая новая монография об управлении «радует» нас изобретением нового типа организационной структуры или их комбинаций (патриархальная, линейная, функциональная, штабная, матричная, есть даже дивизионная и продуктовая структуры). Но дело, естественно, не в названии, а в том, как действующая структура управления выполняет свои функции, т. е. в ее оптимальности для данных условий: рациональны ли связи между звеньями и ступенями управления при обеспечении надежности и минимальных затратах на аппарат управления?

Постоянно меняющаяся рыночная ситуация, необходимость внедрения новых технологий и освоения новой продукции, весьма слабая вероятность результатов прогнозирования заставляют многих специалистов скептически относиться к организационным схемам и настойчиво требовать их постоянной корректировки. Есть и такие бескомпромиссные суждения: «Взглянем правде в глаза и признаем, что все организационные схемы имеют весьма ограниченную ценность, а некоторые попросту лживы», – говорит крупный специалист в области менеджмента Дон Фуллер. Однако управление без четко продуманной структуры практически невозможно, да и потребность в периодической корректировке структурных схем очевидна.

В самом общем случае можно сказать, что существуют различного типа *иерархические* и *линейная структуры*. Для иерархических характерно наличие управляющей и хотя бы одной подчиненной подсистемы; наличие иерархии является признаком высокого уровня организации. В линейных структурах управляющие функции распределены между всеми элементами системы. Избыточные структурные уровни свидетельствуют о нецелесообразном, расточительном расходе ресурсов, кроме тех случаев, когда планируется дальнейшее развитие системы, ее морфологическая перспектива (морфология – наука о структуре и форме).

Процесс управления определяется воздействием на подсистемы и их элементы с целью обеспечения свойственных системе функций при изменении состояния окружающей среды. При централизованном командном управлении источником и стимулятором управ-

ляющих процессов является верхняя иерархическая ступень; инициатива подсистем ограничена, и их функциональное поведение носит исполнительный характер.

В самом простом случае можно обеспечить управление двумя способами: руководить подчиненными непосредственно или ввести промежуточную ступень управления и руководить коллективом через своих заместителей (рис. 9).



Рис. 9. Два способа управления

*Первый способ управления (линейная структура)*, когда исполнитель подчиняется и получает указания только от одного руководителя, прост, понятен каждому и вполне логичен. Однако в этом случае руководитель единолично отвечает за все стороны деятельности коллектива и обязан один выполнять весь комплекс управленческих работ. Если исполнителей много и они выполняют работу различного типа, то управлять ими становится сложно.

*Второй способ управления (функциональная структура)* значительно облегчает работу руководителя, так как у него имеются два заместителя и практически ему нужно работать только с ними, а не со всем коллективом исполнителей индивидуально. Особенно плодотворна именно эта структура управления, если для производственного процесса характерна специализация по нескольким направлениям, что требует и специализации руководителей этих видов работ.

О структурах управления, о норме управляемости, централизации и децентрализации управления несколько подробнее мы будем говорить, рассматривая один из принципов управления.

### Технология управления

Любой динамический процесс, в котором участвуют и люди, состоит из отдельных процедур, операций и взаимосвязанных этапов.

Их последовательность и взаимосвязь составляют технологию управленческого (в нашем случае) процесса. Строго говоря, технология управления состоит из информационных, вычислительных, организационных и логических операций, выполняемых руководителями и специалистами различного профиля по определенному алгоритму вручную или с использованием технических средств. Технология управления – это приемы, порядок, регламент выполнения процесса управления.

*Управленческая операция* – законченное и целесообразное действие, направленное на выполнение конкретной задачи технического, организационного или социального характера. Каждая операция выполняется в соответствии с определенными правилами, инструкциями и должна быть увязана с предыдущими и последующими операциями технологического цикла. Прохождение операций во времени и пространстве и составляет процесс управления (рис. 10).

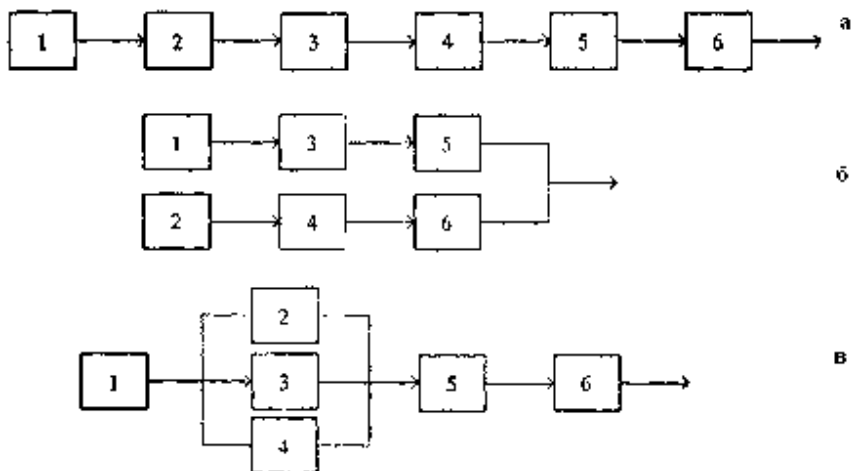


Рис. 10. Порядок выполнения операций:

а – последовательный; б – параллельный; в – параллельно-последовательный

При последовательном сочетании операций каждая последующая начинается после окончания предыдущей, при параллельном – одновременно выполняются отдельные процедуры, что ускоряет процесс и создает условия для групповой обработки информации.

### *3.6. Информационное обеспечение управления*

Информация – одна из сложнейших, еще полностью не раскрытых, даже таинственных проблем современной науки. Это видно хотя бы из нечеткости самих определений понятия информации – совокупность сведений, данных, знаний. Или – из философии – нарушение монотонности. В кибернетике информация тесно связывается с энтропией, с одним из основных понятий классической физики, т. е. со способностью энергии к превращениям. Н. Винер пишет: «Количество информации в системе есть мера организованности системы, точно так же энтропия системы есть мера дезорганизованности системы, одно равно другому, взятому с обратным знаком». С точки зрения методологии управления прогрессирующая энтропия, т. е. постоянно увеличивающаяся хаотическая беспорядочность связей между элементами, характерна для закрытых, изолированных от окружающей среды систем, и информация есть отрицание энтропии. Каждое определение информации раскрывает какое-либо свойство этого сложного и многозначного понятия: информация – коммуникация и связь, в процессе которой устраняется неопределенность (Шеннон), информация – передача разнообразия (Эшби), информация – мера сложности структур (Моль), информация – вероятность выбора (Яглом) и т. д. Дальнейшее углубление в теорию информации заведет нас в дремучие дебри законов термодинамики, к знаменитым «демонам» Максвелла и даже к неизбежности тепловой смерти Вселенной.

В теории управления принято такое **определение информации: совокупность сведений об изменениях, совершающихся в системе и окружающей ее среде, которая уменьшает степень неопределенности наших знаний о конкретном объекте, обмен сведениями (данными) между людьми, человеком и автоматом, автоматом и автоматом.**

И этого определения вполне достаточно для изучения проблем управления.

В общем случае информационная связь между передающей стороной (например, объектом управления) и приемной стороной (ИВЦ) осуществляется по схеме, приведенной на рис. 11.



Последнее свойство информации важно учитывать при формировании путей развития народного хозяйства страны, так как привлечение качественно новой информации и новых технологий обеспечивает интенсивный путь развития, а наращивание дополнительных материальных ресурсов, объемов труда, энергии без использования новой информации приведет страну в экстенсивный тупик.

Главное, что **информация есть предмет, средство и продукт управленческого труда**. Удельный вес информации как предмета труда стал выше материальных и энергетических ресурсов, и основным показателем могущества страны стал информационный ресурс, т. е. объем знаний, которыми располагает страна. Этот показатель выводил СССР в число мировых держав, и именно этот ресурс истощается в нашей стране с каждым годом.

Мир тонет в колоссальном объеме информации: за последние 30 лет ее ежегодный прирост увеличился более чем в 15 раз! Появился даже новый термин – «эффект макулатурности»: 85 % журнальных статей никогда не читались! Проще что-то открыть вновь, говорят ученые, чем найти нужную информацию в этом океане книг, журналов и статей.

Самый перспективный выход из информационного тупика дает современная вычислительная техника, которая с каждым новым поколением удивительно высокими темпами увеличивает скорость обработки информации (рис. 12).

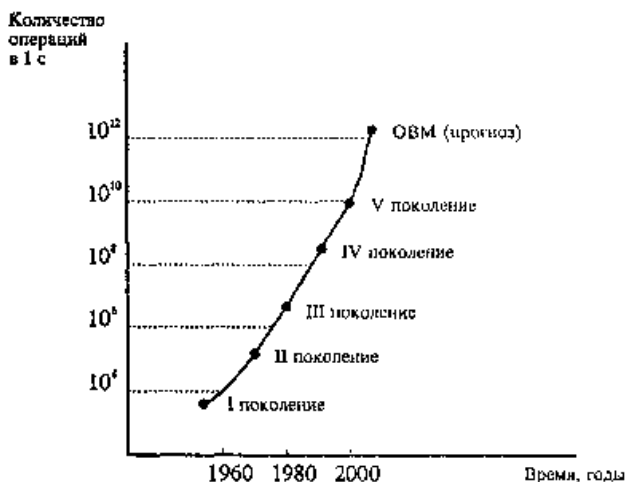


Рис. 12. Рост скорости обработки информации вычислительными машинами

Скорость обработки информации современными вычислительными машинами приближается к предельному значению, ограниченному скоростью света (в оптических вычислительных машинах – ОВМ) и равному миллиардам операций в секунду. Запись информации в виде голограмм открывает путь к практически неограниченной оперативной памяти ОВМ, плотность записи которой может достигать  $10^6$  бит/см<sup>2</sup>.

Информация является основой процесса управления, труд управляющего и состоит в ее изучении и обработке. От уровня организации сбора, обработки и передачи информации зависит эффективность управления.

Различают внешнюю, входную информацию, первичную (исходную), которая возникает в ходе производства, и вторичную как результат обработки исходной информации. На рис. 13 приведена схема информационных связей руководителя.



Рис. 13. Информационные связи руководителя

Есть и дезинформация; чаще всего она встречается в отчетах, составляемых для начальства, в сводках ЦСУ или в обещаниях кандидатов во время предвыборных кампаний.



Значительная часть управленческой информации получается руководителем неформальным путем, в результате ежедневного общения с коллегами, вышестоящим руководством, клиентами. Вся эта, несомненно, ценная информация не всегда достоверна, объективна и весьма изменчива. Более ценной и, главное, объективной является информация, собранная и обработанная с помощью средств компьютерной техники на базе системы математического обеспечения.

Люди, далекие от проблем управления, обычно не представляют, с каким гигантским объёмом информации приходится работать администрации даже в небольшой фирме. Если, например, в торговой организации средних размеров, где работают 200 – 300 человек, учесть весь поток формальной и неформальной информации, которую необходимо обрабатывать управленческому персоналу, то в итоге получатся весьма внушительные цифры. Десятки, а иногда и сотни поставщиков, большая номенклатура товаров, оперативные расчеты с клиентами, расчеты заработной платы, учет движения товаров по складам в стоимостном и натуральном выражении, маркетинг, т. е. изучение рынка, реклама, поведение конкурентов, меняющиеся законы, налоговые правила, таможенные тарифы – администрация такой фирмы обрабатывает около миллиона единиц информации в год. Постоянно меняющиеся внешние условия рынка требуют немедленной реакции администрации, и если информация об этих изменениях будет запаздывать или медленно обрабатываться, то последствия для фирмы будут губительными. По имеющимся данным, к началу 1990-х годов 60% рабочих мест в США зависели от работы служб обработки информации, и затраты на эту деятельность составляли около 70% валового национального продукта [1]. Однако большинство крупных компаний и фирм Европы, Америки и Японии идут на эти затраты, так как выгоды от использования современных информационно-управляющих систем значительно покрывают затраты на их создание.

Любопытно, что из прочитанного мы запоминаем только 10%, а из того, что слышим, – 20%. От увиденного мы запоминаем 30%, а от того, что мы слышим и видим, – 50%. От того, что мы говорим, мы запоминаем уже 70%, а от того, что мы делаем сами, – 90%. Абстрактные описания менее выразительны, чем конкретное действие,

поэтому мы должны стараться наполнить свои поступки конкретным информационным содержанием.

Управленческая информация имеет ряд особенностей:

- большие объемы информации должны обрабатываться в жестко ограниченные сроки;
- исходная информация подвергается неоднократной обработке с различных производственных точек зрения и с учетом требований потребителей;
- исходные данные и результаты расчетов хранятся длительное время.

Выполнить эти требования к управленческой информации способна лишь компьютерная техника с ее быстродействием и большой емкостью памяти. Оптимальный способ хранения производственной информации – создание *баз и банков данных*, т.е. функционально организованных массивов компьютерной информации, осуществляющих централизованное обеспечение коллектива пользователей или совокупности решаемых в системе задач. При этом способе создания и использования массивов информации, когда одна группа специалистов обрабатывает и вводит в банк данных информацию, а другие специалисты ее используют в различных производственных аспектах; обеспечивается интерактивный, т. е. активный с обеих сторон, режим работы.

Трудно говорить без пессимизма о способах создания, восприятия информации и о нравственных проблемах практического ее использования. К сожалению, приходится констатировать удивительный факт отсутствия общности в понимании глобальных человеческих проблем между людьми даже высокого интеллекта, готовых жертвенно служить высоким нравственным заповедям.

Та важнейшая часть общечеловеческой информации, которая формирует идеологию общества, создается практически бесконтрольными (к счастью или на беду?) средствами массовой информации или идейными представителями правящей элиты, которая практически никогда не бывает элитой интеллектуальной и высоконравственной. Даже наука, являясь формой познания, испытывает на себе заметное влияние общественной идеологии, а фундаментальные теории гуманитарных наук носят явно идеологический характер. Какими гарантиями располагает общество в том, что «исторические» решения очередного «исторического съезда» или инфор-

мация, угодная для сиюминутных потребностей руководящих органов, являются объективно достоверными и корректными в этическом отношении?

Современное общество порождает новые, ранее неизвестные социальные проблемы, связанные с информацией. Все более интенсивно идет процесс «компьютерного» отчуждения определенной группы населения, социальное разделение общества. Образуются слои «информационной аристократии», своеобразное братство посвященных, «информационного пролетариата», к которому относится многочисленная группа работников, занятых техническим обеспечением информационных процессов, и потребителей информационных услуг, в руках которых сосредоточен информационный бизнес.

## **Глава 4. УПРАВЛЕНИЕ СИСТЕМОЙ ОБРАЗОВАНИЯ**

### ***4.1. Содержание основных функций управления образовательными педагогическими системами***

Функции управления образовательными системами имеют свои особенности и основания.

Проведенное сопоставление функций управления в отечественной и зарубежной науке позволяет выделить с учетом современных условий следующие основания для определения нового функционального состава:

- 1) системное, рассматривающее любую организацию как совокупность взаимосвязанных и взаимодействующих элементов, которые ориентированы на достижение конкретных целей в условиях изменяющейся среды;
- 2) процессное, рассматривающее управление как непрерывную систему взаимосвязанных управленческих функций;
- 3) информационное, предусматривающее обеспечение руководителей и исполнителей информацией для принятия решений;
- 4) коммуникационное, предусматривающее систему установления связей и взаимодействия для обмена информацией между двумя и более людьми;
- 5) координационное, обеспечивающее систему установления взаимодействия элементов различных уровней в соответствии с их полномочиями;

б) мотивационное, стимулирующее процесс побуждения себя и других к деятельности для достижения личных целей и целей организации.

Выделенные основания являются достаточными для определения состава и содержания функций управления школой с учетом ее специфических особенностей как социально-педагогической системы. Среди них мы вычлняем **информационно-аналитическую, мотивационно-целевую, плано-прогностическую, организационно-исполнительскую, контрольно-диагностическую, регулятивно-коррекционную функции.**

Наши представления о составе и последовательности звеньев, из которых складывается процесс управления для всех самоуправляемых систем, сводятся к тому, что функциональные звенья управления рассматриваются как относительно самостоятельные виды деятельности. Между тем все они взаимосвязаны и последовательно, поэтапно сменяют друг друга, образуя единый управленческий цикл. Недооценка какого-либо из функциональных элементов приводит к изменению всего процесса управления и снижению его конечных результатов (рис. 14).

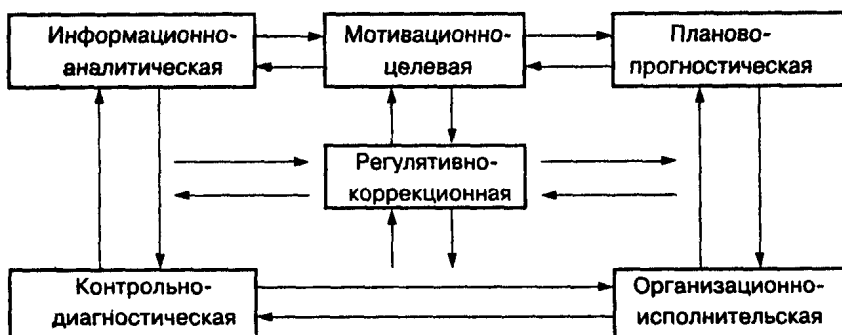


Рис. 14. Взаимосвязь функций управления

Среди выделенных функций управления как видов деятельности системообразующим фактором будет цель. Под влиянием мотивов и цели формируется информационно-аналитическая основа процесса управления любой педагогической системой. Мотивационно-целевая установка служит исходным основанием для прогнозирования и планирования деятельности, определяет организационные формы, спо-

собы, средства исполнения принятых решений, служит нормой для контроля (экспертизы) и диагностической оценки фактических результатов, позволяет регулировать и корректировать педагогические процессы, поведение и деятельность всех его участников.

В каждой функции управления, в свою очередь, в свернутом, уменьшенном по объему виде циклически проходят все те же этапы, которые можно определить как подфункции.

В зависимости от ролевой ситуации, которую занимает в управлении школой каждый конкретный участник (ученик, родитель, руководитель школы, учитель, методист и т. д.), изменяются специфическое содержание и значение каждой из функций. Это обстоятельство особенно проявляется в периоды совершения целенаправленных действий и операций. При переводе всех участников педагогического процесса в режим самоуправления каждый поэтапно овладевает элементами самоанализа и самоцелеполагания, самопрогнозирования, самоконтроля, самооценки и самокоррекции. Это, в свою очередь, усиливает мотивационную и стимулирующую стороны деятельности любого члена коллектива в самоуправлении и соуправлении.

Рассмотрим сущность выделенных функций и определим направление их более эффективной реализации в управлении школой.

**Информационно-аналитическая функция.** Обновление управления общеобразовательной школой связывается, прежде всего, с формированием системы информационно-аналитической деятельности как основного инструмента управления. Одной из основных характеристик любой системы, определяющей в итоге эффективность ее функционирования, является коммуникативность, характеристика циркулирующих в ней информационных потоков (содержание информации, степень ее централизации, источники получения, вывод на уровень принятия решений). Требования к этим характеристикам резко повышаются в условиях демократизации жизни школы. У руководителей школ возрастает потребность в информации, так как при переходе в режим самоуправления организаторы образования ищут пути повышения эффективности своей управленческой деятельности. Поэтому очень важно предъявлять к отбору информации повышенные требования, а именно: информация должна быть, во-первых, максимально полной по своему объему, во-вторых, предельно конкретной.

Для создания целостной системы информационно-аналитической деятельности в школах необходимо прежде всего определить ее содержание, объем, источники (кто сообщает), сформировать потоки информации и вывести их на соответствующие уровни управления. Далее нужно решить, в какой форме и где эта информация будет храниться и как использоваться. Для каждой из подсистем – управляющей и управляемой – выделяются три уровня информации. Для школы выделяются следующие уровни: административно-управленческий (директор, заместитель по учебно-воспитательной работе, заместитель по внеклассной и внешкольной работе, заместитель по административно-хозяйственной части, диспетчер и др.), коллективно-коллегиального управления (совет школы, педсовет, методсовет, методические объединения, кафедры, общественные организации), ученического самоуправления.

Повышение эффективности управления школой необходимо начинать с создания или преобразования системы информационного обеспечения. Руководители школы должны иметь обязательный объем информации о состоянии и развитии тех процессов в подсистемах, за которые они отвечают и на которые призваны оказывать управленческие воздействия. Это ведущее требование при формировании целостной системы информационно-аналитической деятельности. Для подсистем, где информационное обеспечение отсутствует, целью будет моделирование и организация простейшего информационного обеспечения. Там же, где такая система функционирует, ее цель – дальнейшая модернизация с использованием ЭВМ. Для создания банка данных вся тематическая информация делится на несколько блоков: качество знаний и качество преподавания; уровень воспитанности и воспитательная работа; работа с педагогическими кадрами; работа с родителями, общественностью и предприятиями; организационные вопросы создания условий для получения образования; состояние внутришкольного управления; материально-техническая база; сведения об учащихся, учителях и др.

Учет цикличности информационных потребностей руководителей школ, педагогов, органов общественного самоуправления позволяет заранее планировать информационные процессы. Циклограмма запросов информации по той или другой теме должна найти место и применение в текущем и перспективном планировании работы школы, что положительно скажется на принятии управленческих решений.

При этом важно помнить, что своевременная, достоверная, полная по объему информация побуждает руководителей школы и учителей к деятельности. Групповые и индивидуальные потребности и мотивы предполагают введение в школах и других учебных организациях системы информационного обеспечения.

Побудителями и способами, стимулирующими появление информационных потребностей и мотивов, будут изменение вида труда учителя, организация контроля как сервисной услуги, итоги контроля (диагностики, тестирования), плановые и по запросу учителя виды работы по обобщению опыта, традиции педагогического коллектива (творческие отчеты, выставки, выдвижение педагогических кадров и др.).

Управленческая деятельность руководителей школы и органов самоуправления формируется в процессе педагогического анализа информации о деятельности каждого звена школы в целом.

**Педагогическим анализом информации называется функция управления, направленная на изучение фактического состояния дел и обоснованности применения различных способов, средств для достижения целей, а также на объективную оценку результатов педагогического процесса и выработку регулирующих механизмов по переводу системы в новое качественное состояние.**

В условиях повышения ответственности каждого участника педагогического процесса за конечные результаты общей деятельности школы важное место в практике работы менеджера образования занимают вопросы формирования у учителей умения проводить самоанализ урока и внеурочной воспитательной работы.

Назовем **основные этапы изучения и анализа урока**: подготовка руководителя школы или методиста к посещению урока; непосредственное наблюдение хода урока; самоанализ урока учителем; анализ и оценка урока руководителем школы (методистом); использование результатов анализа и самоанализа урока в управлении школой.

Вместе с тем школьный менеджер должен уметь проводить самоанализ собственной управленческой деятельности, оперативно выявлять и корректировать возникающие проблемы, анализировать результаты работы школы. Сейчас необходим перенос акцента с анализа промежуточных результатов на анализ конечных. В проведении педагогического анализа конечных результатов деятельности школы можно выделить четыре основных этапа.

**Первый этап** – определение предмета, состава и содержания анализа. На данном этапе осуществляется сбор информации о состоянии и развитии учебного процесса, управленческой деятельности в учебном году. Эта информация классифицируется по основным блокам, определяются цели ее анализа. Затем оценивается каждый блок, выявляются факторы и условия, способы, средства и воздействия, положительно и отрицательно влияющие на развитие школы.

**Второй этап** – структурно-функциональное описание предмета-анализа. Чтобы представить предмет анализа в целом, необходимо изучить способ связей и, главное, педагогических усилий, методов, средств и воздействий по достижению целей (результатов деятельности).

**Третий этап** – анализ причинно-следственных связей в следующей логической цепочке: явление – причина – условие – следствие.

Здесь важно помнить, что причина возникает при взаимодействии одной системы с другой или элементов данной системы. Условие – это обстоятельство, от которого зависит действенность причины; всякая причина одновременно является и условием, порождающим следствие. На этом этапе анализирующий выясняет, почему произошло то или иное явление.

**Заключительный этап.** Здесь определяется степень достижения целей, подготавливаются материалы к педсовету по итогам учебного года, формулируются цели и основные задачи на новый период.

Педагогический анализ завершается синтезом, позволяющим познать целое. При этом формулируются окончательные выводы, подтвержденные объективными данными.

Такова в общих чертах педагогическая технология одной из важнейших функций – информационно-аналитической. Главным условием ее осуществления является систематическая работа с управленческими и педагогическими кадрами.

Положение об определяющей роли цели как ведущего фактора в жизнедеятельности человека необходимо подробно рассмотреть при определении сущности мотивационно-целевой функции с позиций характеристик целей и механизмов их образования.

**Мотивационно-целевая функция.** Имеется множество определений понятия «цель». Одним из инвариантных (неизменных) признаков, на который указывают при определении цели, является образ будущего результата, который по форме отражения может быть



представлен либо в виде образов и моделей, либо в виде понятий, суждений, умозаключений. Образ будущего результата становится целью только тогда, когда имеются потребности, мотивы, желание достигнуть результата или приблизиться к нему. Таким образом, стремление к достижению будущего результата является еще одним признаком понятия «цель». Итак, цель – это осознанный желаемый результат.

Выбор цели – исходная позиция, первый этап управления, его наиболее творческая составная часть. По источнику и способу образования как на уровне отдельного человека, так и на уровне какой-либо организованной социальной системы, цели могут быть внутренними (инициативными), т. е. формируемыми человеком или социальной системой самостоятельно, либо внешними, если они задаются извне. Это имеет место в случае педагогических систем, для которых цели задаются обществом. Внешние и внутренние цели различаются между собой способом связи целей с потребностями (индивидуальными, групповыми), побуждающими субъекта к их достижению. Связь между целями и потребностями (мотивами) в первом случае образуется по направлению от целей к мотивам, т. е. «цель выбирает мотив», во втором – по направлению от потребностей и мотивов к целям, в этом случае мотивы трансформируются в цели. Поэтому данную функцию мы и определяем как мотивационно-целевую.

Степень ясности цели и ее понимания определяется мерой осознания ряда частных аспектов. К их числу следует отнести представление об ожидаемых и фактических результатах, объективных и субъективных условиях реализации целей, их выполнимости или неосуществимости с точки зрения внешних и внутренних возможностей, понимания соотношения индивидуальных и общественно значимых потребностей, степени их совпадения или расхождения, а также соотношений целей с потребностями, мотивами и др.

По временному признаку цели могут быть одновременно стоящими (параллельными) и последовательными. При постановке целей особую важность приобретает вопрос о разграничении понятий «цель», «задача», «идеал». Под задачей понимают реально достижимый в данный отрезок времени и в определенных условиях результат. Цель же предполагает достижение желаемого результата в более продолжительный отрезок времени. Идеал, или сверхзадача – это тот редко достигаемый результат, к которому можно постоянно стремиться.

Широкое распространение в научной литературе получило разделение целей по масштабу, их значениям и по временному охвату на стратегические, оперативные и тактические. Под стратегическими целями и задачами понимают ожидаемый долгосрочный результат. Тактические задачи определяют как промежуточные желаемые результаты в обозримом будущем, а оперативные – как желаемый результат на текущий момент.

Технология целеобразования приобретает различные формы. Основными из них являются: усвоение целей, задаваемых обществом; превращение мотивов в цели; замена целей, когда запланированный результат не получен или достигнут не полностью; преобразование неосознанных мотивов в осознанные цели.

Основная задача мотивационно-целевой функции заключается в том, чтобы все члены педагогического коллектива четко выполняли работу в соответствии с делегированными им обязанностями и планом, а также соотносясь с потребностями в достижении собственных и коллективных целей. Обеспечить всем участникам педагогического процесса способы и средства удовлетворения этих потребностей – важнейшая задача школьных менеджеров.

**Планово-прогностическая функция.** Прогнозирование и планирование можно определить как деятельность, направленную на оптимальный выбор идеальных и реальных целей и разработку программ их достижения. Системный подход обеспечивает сочетание перспективного прогнозирования и текущего планирования, согласованность прогнозов и планов на всех уровнях управления.

Как один из основных процессов управления, планирование должно на всех уровнях отвечать целому ряду принципиальных требований: единство целевой установки и условий реализации; единство долгосрочного и краткосрочного планирования; осуществление принципа сочетания государственных и общественных начал; обеспечение комплексного характера прогнозирования и планирования; стабильность и гибкость планирования на основе прогнозов.

Одним из действенных путей совершенствования этого вида деятельности является внедрение комплексно-целевого планирования (или комплексно-целевых программ). Целевая программа составляется в школе под реализацию «кричащих» проблем, которые нужно решать немедленно. Ядро целевой программы – генеральная цель, доведенная до каждого школьного подразделения и исполни-

теля. В комплексной целевой программе должно быть краткое описание состояния проблемы, ее места и роли в общешкольном плане, а также указаны генеральная цель, система доведенных до исполнителей задач (подцелей), характеризующих успешность достижения цели, показатели, сроки и исполнителей, вид информационного обеспечения управления процессом решения задач, данные о контроле за ходом выполнения программы, о текущем и итоговом анализе, регулировании.

Комплексные целевые программы лучше составлять в графической форме. Тогда все цели, задачи, совокупность способов, средств и воздействий представляются на одном листе, что повышает наглядность. Такая форма плана становится руководством к действию.

**Организационно-исполнительская функция.** Во всей цепочке этапов управленческого цикла, одинаково значимых для непрерывности и целостности управления, есть особая стадия, от которой зависит качество функционирования и развития объекта, – организационно-исполнительская функция. Вне зависимости от того, что лежит в основании классификации функций управления, она объективно принадлежит каждому циклу управления и несет в себе основной потенциал социального преобразования школы. Организация нашей работы характеризуется как деятельность субъекта (объекта) управления по формированию и регулированию определенной структуры организованных взаимодействий посредством совокупности способов и средств, необходимых для достижения целей.

Организационные отношения можно определить как связи между людьми, возникающие из-за распределения полномочий и закрепления за ними функций их совместной деятельности. Организационные отношения существуют объективно и отражают процессы разделения и кооперации труда.

Повысить эффективность системы организационных отношений на всех уровнях управления школой – важнейшая задача школьного руководителя.

**Методы,** закладываемые в структуру организационно-исполнительской деятельности, должны учитывать специфичность объекта и субъекта управления в системе взаимодействий (отношений) и разделяться по целенаправленности (прямые и опосредованные), по формам (индивидуальные и коллективные), по способам, средствам и воздействиям (моральные, материальные, дисциплинарные и др.).

Методы, определяющие организационно-исполнительскую деятельность руководителей школы, исходя из педагогической целенаправленности на субъект (объект), могут иметь вариативное сочетание для оптимального достижения целей организации.

Среди **форм** организации управления в практике зарубежного менеджмента наиболее широко распространена функциональная структуризация. Она обычно следует принципу профессиональной специализации, способствуя повышению эффективности использования рабочей силы. Вместе с тем эта форма в полной мере не обеспечивает единой целевой направленности усилий, необходимых для решения задач в целом. Это порождает трудности с фиксацией ответственности, чрезмерно усложняет координацию действий, вызывает неадекватную реакцию на запросы потребителей.

Другая, все более широко применяемая форма организации – матричная, используется в условиях реализации сложных проектов или непрерывных программ. Матричная организация представляет собой простой, гибкий и динамичный способ объединения специалистов, обладающих различными функциональными знаниями, опытом и квалификацией, в программно-целевые группы (подразделения). Такая форма организации деятельности построена на горизонтальном принципе взаимодействия ее членов и может быть с успехом применена в работе школ при различных нововведениях.

К основным направлениям повышения эффективности реализации данной функции мы относим: реализацию личностно-ориентированного подхода к организации деятельности; научно и практически обоснованное распределение функциональных обязанностей внутри аппарата органов управления руководителями школы и членами педагогического коллектива; рациональную организацию труда; формирование относительно автономных систем внутришкольного управления.

Оптимизация управления школой есть не что иное, как переход к управлению через построение организационных автономных самоуправляемых систем к предельной конкретизации деятельности на всех иерархических уровнях.

Как видим, организационно-исполнительская функция хранит в себе огромные резервы повышения эффективности управления общеобразовательной школой.

В условиях большей самостоятельности, при делегировании многих прав и полномочий самой школе, а значит, и повышения ее ответственности контрольно-диагностическая функция внутришкольного управления должна занять особое место в целях стимулирования деятельности учителя и ученика. Сочетание административного и общественного контроля внутри школы с самоанализом, самоконтролем и самооценкой каждого участника педагогического процесса входит в практику работы школ и других учреждений образования. В конечном счете при переходе в режим самоуправления оценка деятельности школы должна стать предметом ежедневной заботы самой школы, частью ее профессиональной деятельности.

Внутришкольный контроль представляет вид деятельности руководителей совместно с представителями общественных организаций по установлению на диагностической основе соответствия функционирования и развития всей системы учебно-воспитательной работы школы общегосударственным требованиям (нормативам) и запросам развивающейся личности ученика.

Внедрение педагогической диагностики на основе информационно-аналитической деятельности в практику работы учителей, воспитателей, руководителей школы и методистов помогает рассматривать все явления школьной жизни через призму педагогического анализа их причин, а это важнейшая задача обновления школы. Именно это позволит избавить любого участника процесса воспитания и обучения от формализма в анализе и оценке деятельности ученика, учителя, руководителя школы.

Мы выделяем **три основные этапа диагностирования** тех или иных явлений и процессов **в управлении школой**.

Первый этап – предварительный, предположительный диагноз.

Второй этап – уточняющий диагноз, опирающийся на более проверенные, объективные данные, сформированные на основе комплексного исследования различных методов наблюдения (бесед, опросов, анкетирования, хронометрирования).

Третий этап – процесс диагностирования, который завершается окончательным диагнозом, заключается не только в обобщении данных, полученных в результате предварительного и уточняющего диагноза, но и в их сравнении, сопоставлении.

**Педагогическая диагностика** понимается как одновременные оперативные изучение и оценка, регулирование и коррекция про-

цесса или явления на уровне личности ученика, деятельности учителя или руководителя школы. Правильная диагностика причин по характерным признакам и другим объективным данным создает условия для успеха действий педагога и руководителя в применении определенной совокупности способов, средств и психолого-педагогических воздействий.

Исходя из этих положений, мы можем утверждать, что школа как развивающаяся система может осуществлять постоянный внутришкольный контроль (самоконтроль) на своем уровне, но вместе с тем для обеспечения единого государственного базисного уровня знаний, умений, навыков и воспитанности школьников необходима и государственно-общественная экспертиза на диагностической основе.

В меняющихся условиях работы школы следует обратить внимание на то, что объектом инспектирования (экспертизы) со стороны органов образования становится именно управленческая деятельность руководителей школы, а не работа учителя. Качество работы учителя, знаний учащихся, их воспитанности может изучаться и оцениваться с позиций эффективности внутришкольного управления педагогическим процессом на основе комплексно-целевых программ управления качеством. Это основное направление из опыта японского менеджмента вполне применимо к нашей школе.

Процесс управления требует надежной обратной связи управляющей и управляемой подсистем на любом уровне. Именно контроль как технологическая услуга с позиций менеджмента в демократизирующейся школе в различных его формах и методах (способах, средствах и воздействиях) обеспечивает такую обратную связь, являясь важнейшим источником информации для каждого участника процесса.

**Регулятивно-коррекционная функция.** Ее можно определить как вид деятельности по внесению коррективов с помощью оперативных способов, средств и воздействий в процессе управления педагогической системой для поддержания ее на запрограммированном уровне. Конкретные формы и виды регулирования весьма разнообразны и определяются, прежде всего, спецификой управляемого объекта.

В управленческом цикле изначальным моментом противоречия управления школой в целом является противоречие между функциями организации и регулирования. Функция организации в определенной степени отражает целенаправленное функционирование

системы школы в конкретных условиях. Задача функции регулирования и коррекции состоит в том, чтобы поддерживать тот или иной уровень организации системы в данной ситуации. Но как только ситуация изменяется, функция регулирования нарушает стабильность организационной структуры, приводя ее в соответствие с новыми условиями.

Для современного процесса управления школой в определенной степени характерным является противоречие между тем, что субъект управления в состоянии теоретически осмыслить требования к оптимизации своей управленческой деятельности, и тем, что в большинстве ситуаций он не знает, как этого добиться на практике. Здесь много возможностей для организации регулирования и коррекции. Личностно-ориентированный подход в этих процессах имеет особую роль. Коррекция невозможна без установления причин, вызывающих отклонения в ожидаемых, проектируемых результатах. Признаками таких отклонений являются необоснованно составленные планы и ошибки в них, слабость прогнозов, отсутствие нужной и своевременной информации, ошибочно принятые решения, плохое исполнение и недостатки в системе контроля и оценки результатов.

Эффективность организационного регулирования измеряется, прежде всего, тем, насколько удастся с его помощью организовать процессы, подлежащие управлению. В этом направлении результативными являются дни диагностики, регулирования и коррекции, проводимые в школах.

#### ***4.2. Формирование организационной структуры управления школой***

Рассмотрим конкретные шаги управления на примере школы как одном из типов объектов управления (ОУ).

Важной особенностью управления на современном этапе является отход от традиционных форм организационного построения, перестройка структур соответственно требованиям высокой оперативности решения вопросов в единой системе непрерывного образования.

**Под организационной структурой управления** мы понимаем целостную структуру управляющей и управляемой подсистем, составляющих их звеньев, находящихся во взаимодействии и упорядоченных взаимосвязями в соответствии с местом этих звеньев в процессе управления.

Снять имеющиеся противоречия в системе внутришкольного управления – значит привести в действие существенный резерв повышения эффективности управления. Это предполагает создание необходимых организационно-педагогических условий:

- предоставление демократической возможности участия коллектива школы, каждого члена в подготовке, принятии и реализации управленческих решений;

- повышение профессионального мастерства и управленческой компетентности всех участников управления школой.

Механизм управления современной общеобразовательной школой изменяет характер выполнения управленческих функций, порождает принципиально новые формы отношений школы и всех участников педагогического процесса.

Структура этих отношений такова: школа – внешняя среда; администрация – общественность; руководитель – подчиненный; учитель – учитель; учитель – родители; учитель – учащийся, ученик – ученик.

Проблема формирования организационной структуры управления требует, прежде всего, осмысления развития школы как комплексной социально-педагогической системы, учета объективных факторов ее демократизации, нуждается в системном видении объекта управления, понимании его особенностей.

Решение задачи формирования организационной структуры управления мы видим в дальнейшем совершенствовании демократических основ в управлении (и как принципа государственно-общественного управления, и как системы его организации); в обеспечении оптимального соотношения таких организационных принципов управления, как централизация и децентрализация в осуществлении управленческих решений, коллегиальность и единоначалие в управлении, распределение прав, полномочий и ответственности.

Структуру управления нельзя отделять от всей совокупности организационных проблем, включая обеспечение согласованности организационной структуры, социальной и экономической систем в условиях перестройки жизни школы и общества, последовательный анализ каждого цикла управленческого процесса и параллельно с этим анализ объекта, субъекта и средств управления для всестороннего рассмотрения вопроса совершенствования организации управления.

Предлагаемый подход состоит в том, чтобы рассмотреть организационную структуру управления современной школой с учетом ее



потребностей при помощи моделирования, применяемого в педагогике, на основе общей теории социального управления и с учетом практики.

Применяемое нами моделирование управляющей и управляемой подсистем (аппарата управления) облегчает задачу системного видения управления, дает субъекту управления возможность выбора в рационализации функций управления системой.

Перспективный путь проектирования модели организации – это целевая структуризация, т. е. построение блочно-целевых структур, формируемых по матричному принципу, на основе поиска оптимального соотношения централизации и децентрализации в системах управления, в формах планирования и контроля, в распределении управленческих функций для наиболее эффективного соединения управления с интересами личности и коллектива, предполагающего учет специфических особенностей каждой категории работников, учащихся в школьном коллективе, а также родителей и общественности.

Специфику целей и задач, методов и форм управления современной школой составляет демократизация ее организационно-педагогической структуры: дифференцированные режимы труда и отдыха учащихся; вариативная система организационных форм учебно-воспитательной деятельности; система соуправления и ученического самоуправления; расширенное взаимодействие с социальной средой. Таким образом, специфика управления связана, прежде всего, со значительным расширением сфер деятельности управляющей и управляемой подсистем, увеличением объема информации, необходимой для нормального функционирования целостной системы.

Выход на субъектные отношения изменяет и совокупный субъект управления. В состав такого расширенного субъекта управления входят руководители школы, коллегиальные органы управления, органы ученического самоуправления.

Построение моделей посредством определения системы элементов, связанных и функционирующих между собой, предполагает четкое видение и понимание руководителем общих принципов построения структуры, ее параметров, уровней соподчиненности, распределения функционала.

Формирование и внедрение современных демократических организационных структур управления без научно обоснованного орга-

низационного проектирования может нанести непоправимый ущерб школе.

Проектирование структур управления (управляющих и управляемых) в целостных педагогических системах должно исходить из следующих положений, вытекающих из основополагающих исходных понятий и принципов теории управления школьным образованием:

- модернизацию структур управления целостной педагогической системы необходимо осуществлять с учетом стоящих перед системой и подсистемой целей. Цели первичны, структуры управления вторичны и должны быть направлены на создание педагогических условий для эффективного достижения конечных целей;

- проектирование структур управления педагогическими системами (управляющих и управляемых) необходимо проводить с учетом развития процесса управления и технологии управления, а также практики педагогической технологии, рассмотрения обучения как процесса управления;

- структура основных звеньев управляющей и управляемой педагогических подсистем в значительной степени определяется распределением основных прав и полномочий, а также разделением общего процесса управления на подпроцессы, функции, подфункции и стадии управления;

- непрерывность в целостной системе управления школьным образованием предполагает четкое определение прав и полномочий и обязательное их исполнение. Неосуществление этого условия приводит к несбалансированности исполнения управленческих решений и неуправляемости в той или иной подсистеме;

- перестройку целостной системы управления школьным образованием необходимо осуществлять в направлении структурно-функциональных изменений. Каждое подразделение управляющей и управляемой подсистем, его аппарат должны быть наделены правами, обязанностями и ответственностью (моральной, материальной и дисциплинарной) за эффективное выполнение функций;

- в состав системы управления должен входить орган с правом общественно-государственной экспертизы на основе государственно-общественных нормативов, а также с правом законодательной инициативы представления и принятия стратегических управленческих решений. Это положение будет способствовать развитию государственного управления;

– для повышения эффективности всех звеньев управляющей и управляемой подсистем необходимо постоянно осуществлять функциональное регулирование по всем функциям управления. Это условие позволит развивать в субъектах управления саморегулирование и переводить субъекты, а также объекты управления в новое качественное состояние;

– в целях формирования и развития самостоятельного управленческого мышления, педагогической инициативы и творчества необходимо делегирование полномочий принятия решений о совокупности оптимальных педагогических условий, способах, средствах и взаимодействиях по достижению целей исполнителями при условии соблюдения принципов педагогической теории управления.

Рассматривая в иерархии целостную систему управления, остановимся на модели внутришкольного управления.

Структурно-функциональная модель внутришкольного управления включает такие основные элементы: 1) цели школы; 2) уровни управления; 3) совокупный субъект управления каждого уровня; 4) содержание деятельности субъектов управления; 5) их взаимосвязи; 6) критерии эффективности управленческого труда.

Основу данной модели составляют четыре взаимосвязанных уровня всех участников педагогического процесса: членов совета школы, директора, его заместителей по учебно-воспитательной работе, учителей, общественных организаций и, главное, учащихся, а также органов ученического самоуправления. Каждый из уровней управления обязательно входит в зону влияния субъектов управления как по горизонтали, так и по вертикали.

В основу предложенной структуры управления по вертикали и по горизонтали положены два фактора: специализация распределения основных функций при их одновременной интеграции; количество труда, необходимого для обеспечения учебно-воспитательного процесса. Заметим, что такая модель представляет демократически централизованную систему с особым характером связей между субъектами (органами) управления.

Данная модель внутришкольного управления определяет баланс задач всех органов со структурой целей, соответствие иерархических уровней задач и управленческих звеньев, оптимизацию соответствия между задачами, полномочиями и ответственностью органов управления.

На уровне школ и других учреждений основой методической службы является методический совет. В состав совета входят представители администрации, педагоги, представители общественности, учащиеся, представитель методического кабинета района. При методическом совете рекомендуется создание методического актива, в состав которого входят руководители предметных и воспитательных методических комиссий, руководители школы передового опыта, учителя-экспериментаторы и находящиеся на самоконтроле представители творческих групп, научные сотрудники, представители общественности, ученики старшего звена.

В управление и руководство школой входят следующие компоненты:

1. *ОРГАНИЗАЦИЯ ВНУТРИШКОЛЬНОГО КОНТРОЛЯ.*
2. *ПЛАНИРОВАНИЕ В РАБОТЕ ШКОЛЫ.*
3. *ШКОЛЬНАЯ ДОКУМЕНТАЦИЯ.*
4. *РАБОТЫ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ШКОЛ И УЧИЛИЩ.*
5. *УПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЕМ ОРГАНИЗАЦИИ.*

### *1. ОРГАНИЗАЦИЯ ВНУТРИШКОЛЬНОГО КОНТРОЛЯ*

Учебно-воспитательную работу в школе организует заместитель директора по учебно-воспитательной работе. Он отвечает перед директором за качество учебной работы и выполнение учебных планов и программ; обеспечивает систематический контроль за проведением уроков, факультативных занятий, контролирует работу учителей, оказывает им методическую и педагогическую помощь, составляет расписание и отчеты об итогах учебно-воспитательной работы школы. Он же инструктирует учителей при составлении планов по учебным дисциплинам.

*За воспитательную работу* с учащимися в общеобразовательной школе отвечает организатор внеклассной и внешкольной работы. Он организует внеклассную и внешкольную работу, общественно-полезный труд учащихся, помогает в организации воспитательной работы классным руководителям, учителям, шефам, руководителям кружков. Организатор внеклассной и внешкольной работы работает на правах заместителя директора школы.

При директоре школы формируется педагогический совет, являющийся совещательным органом, занимающимся обсуждением учебно-воспитательной работы в школе.

В состав педагогического совета входят директор школы, заместитель директора школы по учебно-воспитательной работе, организатор внеклассной и внешкольной работы с детьми, все учителя школы, библиотекарь, школьный врач и председатель родительского комитета.

Председателем педагогического совета является директор школы. В отсутствие директора обязанности председателя выполняет заместитель директора по учебно-воспитательной работе.

Педагогический совет обсуждает все важнейшие проблемы учебно-воспитательной работы за учебный год, за четверть, вопросы подготовки и проведения экзаменов, работы с выпускниками школы; определяет порядок выдачи им свидетельств и аттестатов зрелости, представления к награждению золотыми медалями.

На педагогическом совете заслушиваются отчеты о выполнении учебных программ, об организации воспитания, о внедрении новых методов и приемов обучения и воспитания, о мерах по повышению качества знаний и т. п.

Педагогические советы обсуждают отчеты классных руководителей об успеваемости и дисциплине учащихся, о награждении и поощрении, о снижении оценок по поведению. На советах идет речь о руководстве и контроле за внеклассной и внешкольной работой учащихся, обсуждаются проблемы школьной библиотеки, здоровья учащихся, взаимоотношений с родителями, разрабатываются пути распространения педагогических знаний среди населения, популяризации передового опыта учителей и классных руководителей. Здесь же рассматриваются отчеты директора школы, представляемые в органы народного образования, предложения по укомплектованию школы кадрами.

По каждому вопросу, обсуждаемому на совете, выносится решение, которое после утверждения директором школы вступает в силу.

Директор, как председатель педагогического совета, организует систематическую проверку выполнения принятых решений, делает сообщение о ее результатах на очередном заседании.

Руководство учебно-воспитательной работой профессионально-технических училищ возлагается на директора и его заместителей по учебно-производственной и учебно-воспитательной работе, заведующего учебной частью по общеобразовательным предметам и старшего мастера.

Качество учебно-воспитательного процесса в целом во многом зависит от организации методической работы.

Для этого в школах создаются методические объединения учителей первых – третьих классов, предметные комиссии для педагогов средних и старших классов, методические объединения классных руководителей.

Содержание работы *предметных комиссий* и *методических объединений* включает обсуждение докладов учителей о применении ими новых методов, приемов и форм работы; обсуждение новинок литературы о передовом педагогическом опыте; проведение открытых уроков с последующим их анализом; разбор новых учебников по предметам; профориентация учащихся; оказание помощи молодым преподавателям.

Методические объединения классных руководителей ведут изучение современных требований к процессу воспитания; обсуждают доклады классных руководителей о применении новых приемов и форм воспитательной работы с классом и отдельными учащимися, книги и статьи о передовом опыте классных руководителей, проводят открытые воспитательные мероприятия с последующим обсуждением; оказывают помощь молодым классным руководителям.

Во многих школах имеется методический кабинет с методическими материалами, доступными для всех учителей.

*Внутришкольный контроль* является важнейшим элементом управления и руководства. Он направлен на выявление фактического состояния дел, результатом чего должны стать меры по устранению недостатков.

Внутришкольный контроль бывает *фронтальным* (проверка всей деятельности школы по одному вопросу), *тематическим* (проверка по определенной теме в параллельных классах), *предупредительным* (привлечение внимания к какой-либо проблеме).

Внутришкольный контроль осуществляется директором, его заместителями и представителями общественных организаций. Кроме того, существует внешний инспекторский контроль, который проводят органы народного образования.

Перед посещением урока руководитель уточняет цель посещения, устанавливает содержание изучаемой темы, знакомится с программными требованиями по данному предмету, изучает соответствующие учебники, методическую литературу; просматривает клас-

сный журнал, анализируя текущую успеваемость учащихся; устанавливает, соответствуют ли записи пройденного материала в журнале перспективно-тематическому плану; знакомится с записями о посещаемости уроков; продумывает анализ урока и примерную форму записи своих наблюдений.

Если намечается текущая проверка учебной работы преподавателя, то делать предварительное предупреждение о посещении занятия нецелесообразно. Когда основной задачей является тематическое изучение учебных занятий, инструктирование и повышение педагогической квалификации преподавателей, то полезно предупредить их, дать возможность специально подготовиться к занятиям.

При посещении урока рекомендуется ознакомиться с тетрадями учащихся, обратить внимание на аккуратность ведения записей, грамотность, систематичность и качество проверки тетрадей преподавателем.

Результаты проверки фиксируются в специально предназначенных для этого журналах контроля, являющихся служебным документом. Руководитель записывает в журнале свое заключение и подробно анализирует урок.

Заслуживает внимания опыт руководителей, которые обобщают записи в журналах и вывешивают материалы с анализом урока в педагогическом кабинете, чтобы преподаватели могли ознакомиться с замечаниями и рекомендациями или же с положительным опытом обучения и воспитания.

Таким образом, ежедневно тысячи директоров школ и их заместителей, инспекторов отделов народного образования посещают уроки учителей. Среди учителей в настоящее время широко распространено и взаимопосещение уроков.

По каким же критериям следует оценивать современный урок, как лучше проанализировать его эффективность и качество? На наш взгляд, перспективно выполнение изложенных ниже рекомендаций.

1. Обратит внимание на соблюдение на уроке принципов обучения, уровень спланированности и четкости постановки перед учениками задач урока, степень решения этих задач.

2. При наблюдении за опросом школьников отметить форму опроса, оценить ее рациональность; определить, правильно ли было выбрано время опроса среди других этапов урока, оптимальным ли оказалось его использование, какова активность учеников при оп-

росе, как объективно были выставлены оценки и насколько убедительно аргументированы.

3. При наблюдении за изучением нового учебного материала важно выявить, поставлены ли перед учениками основные задачи изучения темы урока, умело ли использовалась мотивация учебной деятельности школьников, возбуждался ли интерес к новой теме, обеспечивались ли должная научность, систематичность и доступность изложения учебного материала, связь его с жизнью; выделялось ли при изложении материала главное, существенное, умело ли сочетались различные методы обучения, полностью ли использовались возможности для организации самостоятельной работы учащихся. Следует обратить внимание на способы поддержания внимания школьников, методику проверки степени понимания учащимися нового материала.

4. При наблюдении за выполнением упражнений, направленных на углубление, усвоение и закрепление изученного материала, необходимо определить, как способствовали подобранные упражнения усвоению главного, существенного в теме; оказывалась ли дифференцированная помощь ученикам во время выполнения задания, как осуществлялся анализ сделанного.

При наблюдении за ответом на домашнее задание следует обратить внимание, насколько оптимальны его объем и сложность, четко ли сообщены требования к выполнению задания, имеется ли дифференциация задания для более и менее подготовленных учеников, предусмотрена ли помощь слабоуспевающим.

Конечно, не каждый урок необходимо анализировать с учетом всех перечисленных требований. В условиях оптимизации учебного процесса оценку урока надо начинать не с проверки его проведения во всех деталях, а с обоснования учителем оптимальности избранного им плана.

Объективность проверки достигается применением широкого арсенала контролирующих средств: систематическим наблюдением за деятельностью учителей и учащихся, разбором планов и отчетов учителей и воспитателей, изучением школьной документации – классных журналов, дневников учащихся, проведением контрольных работ.



## 2. ПЛАНИРОВАНИЕ В РАБОТЕ ШКОЛЫ

Четко организовать процесс обучения и воспитания учащихся помогает планирование работы школы. Составляются годовой план работы школы, планы деятельности профсоюзной организации, ученического комитета, методических объединений; недельные и месячные планы директора школы и его заместителей; планы воспитательной работы учителей и классных руководителей; планы групп продленного дня.

Годовой план работы школы включает анализ сделанного в минувшем учебном году, мероприятия по всеобучу, предстоящие задачи и содержание учебно-воспитательной работы.

Работа учителя предполагает тематическое и поурочное планирование. Тематическое планирование составляют планы всех уроков по данной теме. Поурочное – планы и конспекты каждого отдельного урока.

## 3. ШКОЛЬНАЯ ДОКУМЕНТАЦИЯ

В управлении школой многое зависит от объективного учета выполняемой учебной и финансово-хозяйственной работы, которая должна находить отражение в школьной документации (к последней относятся алфавитная книга записи учащихся, личные дела школьников, классные журналы, журналы факультативных занятий, журналы групп продленного дня, книга протоколов и заседаний педагогического совета, книга приказов по школе и т. д. Должны быть также книга замечаний и предложений инспектирующих лиц, акты проверок работы школы, докладные записки, документы о выпускных и переводных экзаменах, планы и отчеты о работе школы).

К финансово-хозяйственной документации относятся технический паспорт школы, ведомость учета инвентаря, инвентарная книга библиотечного фонда, тарификационный список учителей и штатное расписание, а также некоторые другие материалы.

## 4. СТИЛЬ РАБОТЫ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ШКОЛ И УЧИЛИЩ

Из школьных кабинетов, пожалуй, самым значимым можно назвать кабинет директора. Кое-где они открыты в строго определенное время, для конкретных посетителей. Двери охраняются бди-

тельными секретарями. В таких школах вызов к директору обычно не сулит ученику ничего хорошего.

В других учебных заведениях наоборот – двери директорского кабинета никогда не закрываются, в кабинет идут и взрослые и дети, причем без вызова.

Как же должен управлять школой современный директор? Часто бывает, что он гипертрофирует одну из управленческих функций и при этом делает неэффективной всю систему управления. На местах есть немало руководителей народного образования, которые совершенствование управления школой сводят к ужесточению контроля, наивно полагая только исполнительской дисциплиной улучшить учебно-воспитательный процесс.

Такой подход привел к формированию определенного типа директора, считающего за благо держать в страхе и постоянном нервном напряжении своих подчиненных. У такого руководителя бывает немало сторонников – ведь в обстановке беспрекословного послушания работать проще! Однако он не столько руководит, сколько инспектирует свой коллектив, взяв за образец метод инспекторских проверок. Такая фетишизация контроля порождает казарменную педагогику со всеми вытекающими последствиями.

Есть и другой тип директора. Ему блестяще удаются хозяйственные дела. Для него превыше всего – умение *достать* необходимое для своей школы, защитить честь мундира в любой ситуации. Такие обычно считают: «Хорошо работать – это хорошо выглядеть».

Разумеется, нет ничего криминального в том, что одним лучше дается административная деятельность, другим – хозяйственная, третьим – учебный процесс. Однако противопоставление какой-то функции остальным наносит несомненный вред всему управлению современной школой.

Директор, выполняющий роль связующего звена между районом и учителем, реализующий только очередные распоряжения органов народного образования, не будет иметь авторитета у своих коллег, не станет полноценным руководителем современной школы. Ведь едва ли не самым трудным и важным в управленческой деятельности является воспитание детей и взрослых, корректировка их отношений.

Если спросить учителя, что оказывает наибольшее влияние на характер его труда, на психологический климат школы, он, навер-

няка, среди основных факторов назовет взаимоотношения директора с педагогическим коллективом.

Учительский труд так многогранен, так плохо поддается точным измерениям, что порой ему очень трудно дать объективную оценку. В процессе учебной и производственной деятельности директор школы практически лишен возможности материально стимулировать своих подчиненных, поэтому моральные факторы приобретают решающее значение. Профессиональная обязанность педагога поучать и направлять других определяет его болезненное отношение к критическим замечаниям в свой адрес. Трудно назвать людей, которые бы так тяжело переносили критику. Школа – открытое учреждение. В нее может прийти любой человек, дать совет, а то и проверить. Кто бы позволил вмешиваться некомпетентному человеку в работу, например, металлурга? Поучать же педагогов считает себя вправе едва ли не каждый. В этом еще одна трудность работы учителя, дополнительная сложность управления педагогическим коллективом.

Со стороны может показаться, что труд учителя сугубо индивидуален: каждый преподает свой предмет. На деле это не так. Школа вступила в такую стадию развития, когда успех дела решают *коллективные действия* педагогов.

Теоретически наличие крепкого педагогического ядра считается само собой разумеющимся. А между тем коллектив не создается приказом или постановлением вместе с открытием школы. Часто под термином *педагогический коллектив* понимают только коллектив учащихся. Между тем это понятие ввел еще А. С. Макаренко, который сказал: «Коллектив учителей и коллектив детей – это не два коллектива, а один коллектив, и, кроме того, – коллектив педагогический».

Детский коллектив и коллектив педагогов находятся в постоянном развитии, но протекает оно по-разному. Взрослые по своей природе более статичны, консервативны. Одной из сложнейших задач директора является регулирование темпов развития этих двух коллективов.

Статика вовсе не противопоказана школе. Годами в ней идет отбор форм и методов взаимодействия, отрабатываются приемы, накапливается педагогический арсенал, крепнут традиции – все это придает устойчивость школьной жизни, определяет лицо учебного заведения. Но в этой размеренности таится опасность остановки в разви-

тии, когда у учителей возникает сознание собственной непогрешимости, притупляется интерес к окружающей жизни, к опыту коллег.

Директор должен первым почувствовать необходимость обновления, а то и решительной перестройки работы школы.

Он первым обязан показать пример преодоления догматизма, разрушения устаревших стереотипов. Порой необходимо дать бой инерции, формализму и устаревшим традициям. Особенно бывает трудно с теми учителями, которые доказывают свою правоту с помощью довода: «Мы всегда так делали и были не хуже других».

В свою очередь, директор, чтобы не потерять чувство нового, должен время от времени обращаться к различным способам самоконтроля. Например, заслуженный учитель школы России, доктор педагогических наук, директор школы В.А.Караковский придает очень большое значение беседам с учителями и бывшими выпускниками, со старшеклассниками. Он просит их высказывать суждения и мнения, как бы они организовали работу директора, и получает для себя очень много ценных наблюдений.

Для создания благоприятной обстановки в коллективе особенно важна объективная оценка работы и личности учителя. Во все времена считалось: чем ярче и самобытнее личность педагога, тем сильнее его влияние на учеников. Сегодняшние школьники как никогда прежде ценят в учителе незаурядность. Здесь необходим определенный риск, поскольку отказ от него, по А.С.Макаренко, отказ от творчества. Последнее же предполагает не только следование циркулярам, спускаемым сверху, инструкциям, но и определенную инициативу. В.А.Караковский описывает такой случай из своей практики.

Однажды, 8 февраля, в Международный день юного героя-антифашиста в школе появился инспектор. Она решительно заявила, что намерена проверять классные часы по интернациональной тематике. Директор пояснил: "Мы сегодня классных часов не проводим. У нас фестиваль «За мир и дружбу».

Общественный инспектор возмущена: "Как?! Весь город проводит сегодня такие часы, а вы нет? Я акт составлю!" Директор резонно заявляет, что фестиваль провести гораздо сложнее и что он гораздо эффективнее классного часа. В ответ реплика: "Фестиваль – это Ваше личное дело. А классные часы должны быть".

Так что в практике работы руководителя школы могут быть и подобные курьезные случаи, когда он должен уметь отстоять свои

взгляды, сохранить стремление к новому. Такая твердая позиция способствует сплочению педагогического коллектива.

Отметим, что в зависимости от стиля управления, принятого в школе, выделяют разные уровни сплоченности педагогического коллектива.

Называют, например, сплоченность типа круговой поруки, когда ложно понимаемая честь мундира ведет к оправдыванию и одобрению всего, что бы в коллективе ни делалось.

Иногда имеет место трусливое желание любыми средствами избежать неприятностей. В таких коллективах рождаются робкие афоризмы типа: «Не высывайся», «Делай то, за что похвалят».

Бывают коллективы, сплоченные не на деловой основе, а приятельством, порождаемым слишком частыми застольями. Неформальные отношения необходимы, но когда они преобладают над деловыми, между учителями возникает зависимость, которую не назовешь ответственной, а, скорее, вспомнишь известную формулу «ты – мне, я – тебе».

Какие критерии определяют сплоченность коллектива педагогов, его жизнестойкость? Назовем хотя бы некоторые.

1. Педагогический коллектив проверяется в стрессовой ситуации умением преодолевать трудности, выходить из кризиса. В качестве таких экстремальных ситуаций многие назовут фронтальные проверки в школе, требующие большого напряжения нервных сил коллектива.

2. Коллектив проверяется и новичками. Характерно, как принимает нового человека уже сложившаяся группа: доброжелательно или настороженно, гостеприимно или враждебно?

3. Определяющим критерием оценки педагогического коллектива можно считать восприятие его детьми, учащимися. Школьники, как правило, очень тонко чувствуют отношения, существующие между взрослыми.

Учеными проведено специальное исследование, целью которого являлось сравнение деятельности директоров различных школ. Анализировались требования, предъявляемые к качествам руководителя современными педагогическими коллективами.

При этом положительным у директоров лучших школ называлось педагогическое мастерство, деловая направленность, помощь педагогам в работе, умение руководить коллегиально, нравственная

и коммуникативная культура, высокое требование к себе и к другим, скромность, талант организатора.

Иначе характеризовались директора «слабых» школ. Отмечались их неумение найти верный стиль взаимоотношений с людьми, формальная направленность деятельности, склонность к показухе, уважительное отношение только к вышестоящим руководителям, частое приглашение в школу гостей, когда преподаватели и учащиеся только тем и заняты, что готовятся к встрече, при этом силы растрачиваются по мелочам и на серьезную работу времени не остается.

Преподаватели на педагогических советах чаще всего обсуждают проценты успеваемости и поведение трудных учащихся, а если рассматривают передовой педагогический опыт, то чаще всего не местный, свой, а «рекомендованный».

Как выяснилось, в передовых школах ошибки и промахи преподавателя обсуждаются доброжелательно, в «слабых» критика нередко принимает характер «разноса». Неудивительно, что в последних вместо конструктивного делового разговора часто вспыхивают споры и конфликты.

Таким образом, исследования показывают, что стиль руководства решающим образом влияет на все стороны развития и функционирования педагогического коллектива. Творческая атмосфера возможна только в тех учебных заведениях, где директора владеют искусством руководства, компетентны, умеют объединить вокруг себя педагогов, способны извлечь полезные выводы из критики «снизу», обладают чувством нового.

Директору школы нецелесообразно подбирать кадры и распределять обязанности единолично. Назначениям должны предшествовать беседы с учителями, родителями, учениками, непосредственно с теми, кого данное назначение касается.

Особенно важно основательно подготовить кадры к началу учебного года. Каждый учитель до ухода в отпуск должен знать, какие классы он будет вести, где будет классным руководителем. Есть директора, которые до последнего дня держат все в тайне, ни с кем не советуются, произвольно распределяют нагрузку, что нервирует учителей, приводит к ненужным конфликтам.

## 5. УПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЕМ ОРГАНИЗАЦИИ

Любая организация, в том числе частная школа, детский сад, будут процветать только тогда, когда их руководители постоянно находят и стимулируют новые формы работы предприятия, своих сотрудников. Многие фирмы, уверовав в свое благополучие, недостаточно учитывают фактор новизны, приближая таким образом свой будущий крах.

Зарубежная практика знает немало примеров, когда затянувшееся «самолюбование» имело тяжелые последствия для фирмы. Показательна в этом плане история взлета и падения фирмы «Атари», занимающейся разработкой и производством электронных игр. За семь лет численность ее персонала увеличилась от нескольких сотен до семи тысяч человек, а затем опять упала до начального уровня. Таким образом, стремительный рост компании, вызванный резким увеличением спроса на видеоигры, не был подкреплён необходимыми изменениями в методах управления.

И наоборот: компании, являющиеся признанными лидерами в своих областях, находятся в состоянии постоянной реорганизации. Словом, для современного менеджера должна быть характерна постоянная ориентация на нововведения.

Каким образом развивать, стимулировать новаторский стиль поведения? Долгое время считалось, что тщательное детальное планирование работы значительно повышает вероятность получения желаемых результатов. Исходя из этого выбирались и методы управления коллективом. Однако исследования инновационных процессов выявили практически противоположную картину: подавляющая доля новаций принадлежит «не тем людям», от которых они ожидалась, новшества родились «не в той сфере» и «не в то время», где и когда предполагались.

Из 58 крупнейших открытий XX века, сделанных в Америке и Западной Европе, не менее 46 принадлежат одиночкам, мелким фирмам, людям, не добившимся признания в крупных организациях. То есть попытки менеджера детально планировать и регламентировать новаторскую деятельность не обязательно ведут к удачам. Поэтому передовые фирмы, не считаясь с затратами, делают все, чтобы поддерживать в своих коллективах атмосферу инициативы и предприимчивости. Решающее значение для создания благоприят-

ной обстановки имеет поощрение экспериментаторства в любых формах и на всех уровнях. Признаком высокого качества руководства является осведомленность о судьбе не только крупных, но и мелких инновационных проектов.

Особенности такого стиля можно проиллюстрировать на примере развития компании «Маккрори», владеющей сетью магазинов различного профиля на территории США. Когда г-н Нимэн стал менеджером этой компании, он немедленно приступил к введению новых методов управления. В качестве объекта экспериментирования он выбрал убыточный магазин в штате Индиана.

На первом этапе основное внимание он уделил анализу действий конкурентов. Каждый вечер специальная группа собиралась для детального обсуждения полученной информации, совместного поиска потенциальных резервов. Через несколько недель удалось найти основные пути выхода из кризиса, магазин постепенно из убыточного превратился в прибыльное предприятие.

Затем началась реорганизация других магазинов. Их представители приезжали знакомиться с опытом, однако от них требовалось не копирование найденного, а выработка собственных оригинальных решений. В соответствии с этим сотрудники каждого из региональных отделений, включающих от 10 до 15 торговых предприятий, искали собственную модель прибыльного магазина с учетом новинок партнеров. Такой механизм передачи нового опыта получил название «естественной диффузии».

Если бы руководитель компании поручил всем руководителям отделений перенимать уже апробированные методы, эксперимент, скорее всего, окончился бы неудачно. Сопrotивление изменениям наверняка оказалось бы очень большим. Таким образом, учитывался психологический фактор: социально-психологический склад новатора таков, что он с большей готовностью и эффективностью решает самостоятельно сформулированные задачи, чем навязанные извне.

Однако далеко не все менеджеры склонны к переменам. Скорее, наоборот: для большинства наиболее простым способом решения своих проблем является заимствование уже готовых рецептов. Для авторитарного стиля управления при этом характерно сведение экспериментирования к апробации схем, рекомендуемых сверху.

Вся история нашего отечественного образования – иллюстрация именно такого стиля управления школой, который и привел к пла-



чевным результатам. При успешном исходе новая модель становится образцом, обязательным для повторения всеми аналогичными структурами. Подчиненные лишаются возможности проявления творческой инициативы. В результате – решительное сопротивление навязыванию чужого, хотя и успешного, опыта. Все свидетельствует о том, что в современных условиях эффективно разнообразие, а не единообразие.

В условиях же «естественной диффузии» нововведения основываются на постоянном обеспечении подразделений информацией об эффективных формах и методах работы. Делается это ненавязчиво и в неформальной манере (т. е. не через рассылку нормативных документов, инструкций и т. п., что свойственно государственной системе образования).

Итак, мы познакомили вас с психолого-педагогическими основами менеджмента. Несомненно, рассмотрены далеко не все аспекты этого важного направления деятельности. Однако надеемся, что предложенное содержание поможет начинающему менеджеру осознать необходимость и актуальность психолого-педагогической подготовки для эффективного и квалифицированного управления коллективом.

Поскольку человек – самое сложное из всех творений природы, необходимо учитывать, что невозможно задать конкретные и жесткие алгоритмы поведения руководителя в тех или иных управленческих ситуациях. Линия его поведения будет определяться множеством факторов: индивидуальными особенностями лидера и его подчиненных, спецификой управляемого им коллектива как единого целого, ситуативным контекстом, внешними социально-экономическими условиями развития общества и конкретными факторами, детерминирующими рассматриваемую ситуацию.

Предложенная информация поможет руководителю выбрать нужный стиль общения, повысит общий культурный уровень, будет способствовать развитию его социального интеллекта. В результате менеджер будет чувствовать себя увереннее при принятии любых управленческих решений, что обеспечит ему симпатию и поддержку работающих рядом.

### **4.3. Органы управления в вузе, их функции и методы воздействий**

Одним из развитых звеньев системы образования, в которой в наиболее полном объеме осуществляется управленческая деятельность, является вуз. Он имеет три плоскости (вида) управления: линейное (ректор, декан, староста, студент), функциональное (ректор, кафедра, преподаватель, студент) и самоуправляемое (общественная организация, первичное звено организации, студент). К функциональным звеньям относятся библиотека, отдел кадров, бухгалтерия, научные лаборатории и другие подразделения.

В вузе используются три широко известных и повсеместно используемых метода управления: командно-распорядительный, экономический и воспитательный. Каждый из них имеет свои приемы. Их очень много, потому что надо сформировать около тысячи качеств личности. К каждому из них целесообразно иметь свой подход.

Управленческая деятельность требует учитывать следующие аспекты:

- построение системы звеньев. Она должна иметь их замкнутую цепь. Для этого каждый элемент должен войти в другие своими свойствами, качествами и сторонами;
- содержание частей. Оно формируется законом "Об образовании в Республике Беларусь" и положениями, разработанными Министерством образования, а также Уставом вуза. Частью вуза являются: совет вуза, факультет, кафедра, лаборатория, курс и группа студентов. Они создаются и существуют на основе типового положения "О высшем учебном заведении Республики Беларусь", а также положений о факультете, совете факультета, кафедре. Типовые положения разработаны для средних специальных, профессионально-технических учебных заведений, школ, магистратур, аспирантур, докторантур. Каждое из этих звеньев имеет определенную структуру и связи с другими подразделениями;
- количественная оценка. Она устанавливается для каждого звена. Так, кафедра создается при наличии пяти и более преподавателей, из которых три имеют ученые степени и звания, в том числе один доктор наук или профессор; факультет – при наличии не менее 200 студентов дневной формы обучения, или не менее 400 студентов при вечерней, или не менее 500 студентов заочной.

В зависимости от звеньев и их функций создаются форма и содержание системы. Так, вузы могут быть университетами, институтами или высшими колледжами. Для университета устанавливается ряд количественных и качественных показателей, (например, на каждых 100 студентов – один доктор наук), существование не менее пяти факультетов, соответствие 80% специальностей профилю вуза, переработка программ курсов не реже одного раза в два года с учетом достижений науки и практики, наличие специализированных советов по защите кандидатских и докторских диссертаций, объем фундаментальных исследований должен составлять не менее 30% всего объема НИР, международное признание учебного заведения (всего 25 показателей).

В зависимости от звеньев и их функций существуют процессуально-функциональная или организационно-структурная особенности управления.

Первая из них представляет собой автономию частей, основанную на "системотехнике". Она используется в учебных заведениях в связи с тем, что обучение каждому из предметов имеет свою специфику, различные средства обучения, неодинаковую восприимчивость наук и т.д. Поэтому каждый учитель или преподаватель работает относительно самостоятельно, а все вместе они создают кооператив (органически связанный комплекс частей), который обеспечивает обучение совокупности знаний.

Вторая особенность – организационно-структурная – представляет собой совокупность, которая учитывает:

- характер элементов управления;
- способы взаимосвязей элементов управления;
- особенности воздействия на параллельное, низшие и высшие звенья организации;
- характеристики элементов;
- особенности информационных процессов.

Эта особенность присуща вузу и подобным ему учебным учреждениям. Так, функции и приемы управленческих действий ректората, деканата, кафедры и студенческой группы различны. Ректорат действует по принципам административного воздействия (приказов, поощрений, наказаний), декан и совет факультета используют нормативные акты на основе выработки коллективных решений, кафедра существует по принципу принятия коллективных решений,

выдвигаемых сотрудниками кафедры, или по устранению обнаруженных недостатков, недочетов. Функции каждого из этих звеньев отличаются от функций других звеньев. Об этом можно судить по функциям советов и кафедры.

**Полномочия совета вуза:**

- утверждает Устав вуза;
- решает вопросы создания и ликвидации факультетов, кафедр и лабораторий;
- рассматривает вопросы развития материально-технической базы;
- обсуждает проекты учебных планов и программ, планы НИР;
- утверждает темы диссертаций;
- рассматривает вопросы издания учебников;
- принимает решения об учебно-воспитательной работе;
- рассматривает вопросы замещения должностей заведующих кафедрами, преподавателей общеинститутских кафедр;
- рассматривает нормы объема учебной работы;
- заслушивает отчеты ректора и других служебных лиц вуза.

**Полномочия совета факультета:**

- выдвигает кандидатуру декана;
- обсуждает вопросы учебно-воспитательной работы;
- рассматривает проекты научно-исследовательских работ;
- утверждает тематику дипломных работ, темы диссертаций;
- рассматривает проекты учебных планов и программ;
- рассматривает вопросы замещения должностей преподавателей факультета;
- представляет совету вуза кандидатуры на присвоение ученых званий;
- вносит предложения совету вуза о развитии базы;
- рассматривает вопросы стимулирования преподавателей и студентов;
- заслушивает отчеты декана и других работников факультета.

**Функции кафедры:**

- проводит учебные занятия;
- разрабатывает рабочие программы;

- организует методическое и техническое обеспечение занятий;
- обеспечивает повышение качества преподавания дисциплин;
- организует НИР студентов;
- проводит зачеты, экзамены;
- проводит подготовку и повышение квалификации кадров кафедр;
- обсуждает законченные НИР, дает рекомендации об их использовании;
- осуществляет НИР;
- участвует в приеме студентов.

Это свидетельствует о разделении функций и осуществлении взаимосвязей в организации действий отдельных подразделений учебного заведения. Они могут быть сведены к пяти основным группам функций:

- планирование деятельности;
- подготовка к деятельности;
- организация труда:
- техническое обслуживание труда;
- учет результатов трудовой деятельности.

Они свойственны имеющимся в управленческой структуре основным, вспомогательным, обслуживающим и обеспечивающим подразделениям. Основными звеньями в структуре учебных учреждений являются: преподаватель, кафедра, отделение, которые непосредственно осуществляют обучение. Им оказывают помощь лаборанты, которые обеспечивают методическими пособиями, техническими средствами и т.д. Условия для их деятельности создают обслуживающие службы: библиотека, отдел технических средств обучения, ремонта оборудования. К обеспечивающим службам относятся транспортные, снабженческие, складские и др. Ими совместно выполняется главная задача – обеспечить учебно-воспитательный процесс, а также комплекс других задач.

В технологии управления имеется четыре раздела:

- методы осуществления функций управления. Среди них выделяются такие наиболее важные: командные, экономические и идейно-политические. Командные существуют по правилам издания приказов, распоряжений, решений, касающихся всех подразделений или определенных частей и их работников. Среди мер воздействия –

поощрение и наказание. Экономические методы состоят из материальных стимулов и штрафов (мер дестимулирования). Идеино-политические методы предполагают объединительную работу по осуществлению перспективных стратегических задач, например, демократизации общества, социальной направленности действий, реформирования системы образования и др.;

- методы оптимизации и принятия решений. Ведущие среди них – методы научности и риска. Первый предполагает исследование хода деятельности, выбора наиболее объективного и массового варианта. Второй создает условия для достижения положительного результата, но гарантия для его осуществления отсутствует, и лишь связь внутренних и положительных внешних факторов будущего периода позволяет достичь цели;

- способы реализации целей. Наиболее предпочтительными из них являются восприятие мнений сотрудников, советы с ними, делегирование ими части власти и объединение работников в коллектив;

- методы получения и использования информации. Последняя может быть стандартной, типовой или накоплением случайных фактов. Каждую из них важно накапливать, анализировать и корректировать во времени и месте. Тогда она становится более объективной и пригодной для использования и принятия прогрессивных решений. Использование информации обеспечивает повышение эффективности управленческой деятельности при высокой оперативности ее представления.

#### ***4.4. Принципы управления педагогическими системами***

Управление стало профессией и имеет свою культуру. Ему обучаются в специальных учреждениях. Обучение имеет три ступени: руководителей низшего звена, менеджеров среднего звена и управленцев высшего звена.

Каждый обучающийся осваивает управление ресурсами: людьми, капиталом, материалами, технологиями, информацией путем их оптимального соединения и развития. Он должен овладеть функциями управления: планирования, организации, мотивации и контроля. Чтобы они осуществлялись оптимально, разработаны принципы управления, которые применимы во всех звеньях образования.

Рассмотрим эти принципы.

1. *Разделение труда.* Оно осуществляется в каждом учебном заведении. В школе учитель преподает свой предмет, на кафедрах вузов бывает так, что каждый преподаватель затрагивает только одну часть предмета. Учитель разделяет на части труд учеников: опрос по домашнему заданию, объяснение нового материала, его повторение, а также дифференцирует задания. В вузах дифференцируются домашние задания, курсовые и дипломные работы, темы рефератов и НИР, варианты контрольных работ и т.д.

2. *Установление полномочий и ответственности.* Преподаватель волен выбрать форму обучения: ответы на вопросы, дискуссия, лабораторная работа, контрольная работа, деловая игра, олимпиада и др. Он определяет стимулы и ставит оценки, консультирует, репетирует учащихся. От преподавателя зависит объем, структура и форма домашних заданий. Он оказывает влияние на учащихся с помощью их сверстников, через родителей. Свои полномочия он делит с учащимися, например, одни готовят доклады и рефераты, другие оппонировать им, третьи – оценивают и т.д.

3. *Установление норм дисциплины.* От учителя зависит отношение к опаздывающим, прогуливающим, традиция ответа у доски, стоя или сидя за партой, индивидуально или совместно, наличие тишины, отвлечений и переговоров учащихся, разворачивание дискуссий, задавание вопросов в период объяснения темы и др. Разрешая или запрещая, объясняя то или другое, учитель устанавливает нормы дисциплины, формирует отношение к ней.

4. *Единоначалие.* Оно означает, что занятие ведет тот преподаватель, который разработал план данного занятия. По плану другого преподавателя без предварительной подготовки практически невозможно качественно провести занятие и усвоить изучаемое на нем. Так, филолог предпочел бы разобрать предложение по частям речи на ЭВМ. Но для этого и преподавателю и ученикам необходимо освоить коды, язык ЭВМ. И если математик возьмется за это дело, то и ему за урок не удастся разобрать предложение вместе с учениками так, чтобы они усвоили правило разбора.

5. *Подчиненность личных интересов общим.* Общий интерес на занятии – усвоение всеми материала или правила, теоремы или формулы и т.п., а личный интерес ученика или студента – заработать высший балл или похвалу. Ученик, если хорошо подготовится,

может занять весь урок, не оставив времени для других. Учитель должен проверить знания обучаемых. Поэтому урок надо строить с таким расчетом, чтобы участие в нем принимало как можно больше учащихся на протяжении всего урока.

6. *Вознаграждение за результаты труда.* В школе оно в основном осуществляется с помощью моральных стимулов. Но преподаватели относятся к ним не одинаково. "Пятерка" одного учителя или ученика едва тянет на "четверку" другого. Поэтому должен быть одинаковый подход. Философия его такова – оценка должна стимулировать дальнейший рост знаний или развитие способностей. Для этого целесообразно применять такое правило: "хорошо" ставится за безукоризненный ответ на вопросы программы и учебника; "отлично" – когда даны дополнительные сведения из других источников (монографической литературы); "удовлетворительно" – если есть уверенность, что учащемуся под силу освоение следующего, более тяжелого, курса. Стремление к лучшей оценке будет добавлять новые знания.

7. *Централизация и децентрализация управления.* Преподаватель может взять на себя управление действиями каждого учащегося. Но немалую пользу принесут воздействия старосты, других учащихся, группы, родителей и др. Поэтому управление учебой целесообразно децентрализовать и улучшить управление "управляющими". Это и будет оптимальный вариант централизации. Он поможет в учебе, особенно во время внеклассной работы учеников, когда они консультируют друг друга, помогают и т.д.

8. *Осуществление скалярной цели (введение коэффициента стимулирования).* Учитель может дать ученикам большое и сложное задание и предложить поставить оценку за его выполнение. Так, можно выставить общую оценку по реферату, докладу, НИР, олимпиаде и др. или добавить один балл до уже определенной средней оценки.

9. *Деловой порядок на рабочем месте.* По порядку можно определить отношение учащегося к делу или предмету, уровень его научной организации труда, возможные результаты изучения материала. Одновременно следует словом или оценкой поощрять тех, кто содержит свое место в порядке. Возможны и штрафы, например, заставить принести краску или перекрасить разрисованную парту и др. Так можно приучить к порядку, потом работник будет получать эффект, материальные стимулы повышать производительность и т.д.



10. *Достижение справедливости.* Она обнаруживается при поощрении и наказании. Для этого надо наладить хороший учет всех позитивных и негативных дел и по его результатам определять рейтинг каждого ученика, занимаемые места, объявлять их публично и в зависимости от них осуществлять и поощрение и порицание. Это обеспечит преподавателю авторитет.

11. *Стабильность рабочего места.* Обустроить кабинет, лабораторию, класс и т.п. не так уж просто, но если они стабильны, то можно. Если – нет, то за обустройство никто не берется. Поэтому закрепление места – это гарантия того, что оно будет обеспечено всем необходимым для оптимального изучения программ.

12. *Инициатива.* Ожидать, что кто-то свыше займется решением задач и обеспечением всем необходимым преподавателя и его учеников, нет смысла. Вопросы решаются тогда, когда они ставятся. Для этого нужна инициатива. Она является движущей силой действий, обеспечивает положительные решения идей, реализацию потребностей, новаторство и т.д.

13. *Создание корпоративного духа.* Для этого надо научить учащихся плодотворно работать и нести ответственность. Если в группе или классе есть коллективизм, то это уже прибавка на 15 – 20% к успехам в делах, их качеству и количеству. При этом значительно уменьшаются число ошибок, брак и недоделки.

14. *Достижение гармонии персоналий.* Дети неодинаковы. Их неодинаковость по-разному совмещается в деятельности. Поэтому эту сторону необходимо внимательно изучать и корректировать, например, пересадить ученика на другое место или к другому ученику, возможно, – перевести в параллельный класс и т.д. Это даст двойную пользу – ученику (классу) и преподавателю.

Для осуществления функций и принципов используется ряд методов:

- изменения;
- совета с подчиненными;
- восприятия идей других;
- учет условий внутри системы;
- учет внешних переменных;
- интегрирование факторов.

Возможно, не каждый может стать управленцем, но если человек стал на путь подготовки себя к менеджерской деятельности, он должен воспитывать следующие качества:

- а) способность оптимально соединять все виды ресурсов;
- б) умение разработать инструкции для подчиненных;
- в) способность дать задание и убедиться, что оно правильно понято;
- г) умение воспринять прямые и обратные связи, дифференцировать и соединять их;
- д) готовность проявлять инициативу, принимать новые решения;
- е) желание внедрять инновации;
- ж) готовность нести ответственность за риск;
- з) способность учитывать возможные коллизии, кризисы и т.п.;
- и) умение оказывать личное влияние, проявлять власть и делиться ею, устранять конфликты и стрессы.

#### ***4.5. Внутренние и внешние факторы управления обучающимися***

В управлении участвует две стороны: управляющая и управляемая. Последняя – учащиеся, студенты, аспиранты и докторанты. Управление ими – целенаправленное воздействие на коллективы для организации и координации их деятельности в процессе труда.

В каком направлении необходимо воздействовать, т.е. чего хочет достичь управляющий? Так, у дирижера оркестра есть ноты всего музыкального произведения. Но каждую из них извлекает тот или иной инструмент. Цель дирижера – добиться звуками инструментов воспроизведения нотной записи.

У преподавателя тоже есть своего рода "нотная запись". Ее иногда называют "базовая модель". В ней отражены начало, промежутки и итог от управленческих воздействий. Они образуют подсистему внутренних факторов. Среди них прежде всего необходимо отметить следующие:

- а) уровень умственных способностей на момент начала определенного этапа учебы (класса, курса) и коэффициент их роста (развития). Из года в год классы (группы) и потоки не одинаковы в целом и по частям. Эти различия необходимо четко устанавливать, учитывать и изменять формы, методы и приемы управления классами или группами;

б) уровень трудолюбия зависит от многих причин: интересов обучаемых, микроклимата группы, родителей и т.д. Преподавателю необходимо соответствующим образом реагировать на это и осуществлять корректировку управления;

в) профессиональная пригодность каждого обучаемого и группы, класса в целом. В зависимости от неё у обучаемых будет тяготение или к теоретической деятельности, или к научной, или к стремлению освоить технику, или к физической деятельности;

г) чувство ответственности за обучение. Здесь может проявляться разный уровень дисциплины, послушания, восприятия указаний, понимания воздействий управляющего объекта. В соответствии с этими особенностями организуется управленческая деятельность;

д) состояние здоровья обучаемых далеко не одинаково. Это требует применения различных управленческих воздействий;

е) уровень психологической совместимости и уравновешенности обучаемых во многом зависит от объективных причин (характера родителей, межнациональных отношений, количественных пропорций девушек и парней, возраста и т.д.). Но уровень совместимости может зависеть и от школы или другого учебного заведения, например, от того, как сидят ученики в классе, от традиций. Эту сторону следует чувствовать и учитывать при осуществлении управления классом или группой;

ж) условия для школьного труда и отдыха. Как правило, нет равенства и между школами, и между классами по оснащению средствами обучения, обеспеченности спортивными сооружениями. Поэтому возможно различие в управленческих воздействиях.

Кроме внутренних факторов на сообщество обучающихся и обучаемых оказывают влияние и внешние, т.е. причины, условия и обстоятельства.

Во-первых, каждая отдельная школа или другое учебное заведение находятся в окружении разных частей трех больших систем: биологической, технической и социально-экономической. Не найдется в республике двух одинаковых школ с одинаковым воздухом, близостью до реки, леса, полей, по специальностям, заработной плате, характеру родителей. Соответственно различно и влияние на сообщество каждой из них или их совокупности.

Во-вторых, у каждой семьи, деревни, города есть определенные традиции, накопления прошлых поколений. Старожилы знают свой

род, его лучших людей. Точно так же в деревне известно, сколько из нее вышло врачей, учителей, офицеров, агрономов и т.д. Город тоже владеет информацией, только более разветвленной. Эта сфера формирует новое поколение. Среди подрастающего поколения есть свои "маяки", на которых можно ориентироваться. Они помогают управлять будущими личностями и их коллективами.

В-третьих, каждая местность имеет определенное экономическое состояние и свои проблемы. Они либо притягивают к себе молодежь, либо отталкивают ее. Есть, например, колхозы и совхозы, которые за несколько десятилетий не приняли со стороны ни одного работника. Есть и такие, из которых молодежь ежегодно уходит в города, другие местности. Та или иная ситуация вносит коррективы в формы, методы и принципы управления обучающимися. Кроме того, она определяет уровень поведения, учебы, жизнедеятельности и т.д.

В-четвертых, к внешним факторам следует отнести программы, которые поступают в школы и профессиональные учебные заведения, и учебники извне. Это внешнее воздействие не всегда воспринимается и может не всегда стать своим. Об этом свидетельствуют результаты подготовки учащихся к поступлению в средние и высшие учебные заведения и учебы в них. Хотя все учатся по одним программам, результаты различные. Это свидетельствует о разной восприимчивости внешних программных требований.

В-пятых, могут быть различия в политической обстановке. Главным в политике является деятельность по обеспечению материальных интересов больших групп людей (наций, классов, социальных групп). Она имеет одно общее – работать так, чтобы в итоге была прибыль. Если она есть, то национальное богатство народа не только сохраняется, но и увеличивается. Тогда сохраняется суверенитет, т.е. никто другой не забирает часть или частичку богатства народа. Народ богатее. Его авторитет увеличивается. Поэтому политических направлений может быть несколько. Но они должны быть концептуально едиными – деятельность по росту национального богатства и улучшения жизни каждого человека – в этом все должны быть объединены. Формы действий по объединению – часть управленческой деятельности учителя.

В-шестых, очень сильным и разноречивым фактором воздействия на ученический (студенческий) коллектив являются семейные воздействия. На первый взгляд все семьи хотят одного – вырастить

хороших детей. Но на самом деле семьи различны, потому что стремление к лучшей жизни видится ими по-разному. Одни считают главным средством улучшения благосостояния добросовестный труд, другие – творческую деятельность, третьи – воровство. Дети воспринимают и "впитывают" средства достижения цели хорошей жизни. Потом они начинают уточнять, сопоставлять эти направления, что, возможно, объединит или разъединит класс или группу.

Перед учителем (преподавателем) всегда стоит задача установления контакта с родителями обучаемых. Но она, как правило, прагматична для педагога. Он хочет настроить родителей на то, чтобы они помогали детям учиться [21-23].

## **Глава 5. УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА РУКОВОДИТЕЛЯ**

### ***5.1. Принципы управленческой культуры руководителя***

Есть руководители, которые признаны как профессионально-компетентные организаторы, однако непопулярны в коллективе, к ним не испытывают глубоких личных симпатий. Подчиненные их уважают, ценят, но не испытывают особой готовности идти за ними в огонь и в воду. Руководитель не может расположить людей к себе, поскольку не учитывает закономерностей общения, не обладает необходимыми коммуникативными умениями и навыками.

Что включает в себя умение общаться, психологическая культура общения, управленческая культура руководителя?

*Способность быстро устанавливать контакт с людьми, войти в коллектив; безошибочно улавливать настроение людей, их психологическое состояние; правильно оценивать свое состояние и поведение; управлять своим психологическим состоянием, своими эмоциями.*

Существует немало изданий по проблемам общения именно для руководителей. На Западе популярны книги Дейла Карнеги, который составил рекомендации по оптимальному общению на основе пятнадцатилетнего исследования биографий нескольких тысяч выдающихся политиков, бизнесменов и других преуспевающих людей. Он выяснил, в том числе и благодаря личному знакомству со многими из них, какие методы применяли они в общении с окру-

жающими. Однако прежде чем перейти к рассмотрению основных принципов бесконфликтного общения, попробуйте определить общий уровень своей общительности. Для этого ответьте на следующие вопросы (требуется однозначно сказать: «да», «нет», «иногда»). Вопросы приведены в прил. 5 данного пособия [8].

Руководителю необходима нормальная коммуникабельность (в приведенной анкете 14 – 18 баллов).

Рассмотрим теперь основные принципы бесконфликтного общения.

1. *Не критиковать по мелочам.* Человеческой натуре свойственно обвинять кого угодно, но только не себя. Необходимо помнить, что чем чаще вы говорите кому-то о его недостатках, тем активнее он будет стараться делать назло. Лучше побольше хвалить человека – он будет расти до уровня приписываемых ему достоинств.

Одна из важнейших наших потребностей – самоутверждение, презентация себя. Поэтому для нормальной жизнедеятельности человеку крайне необходимо получать постоянное подтверждение своей значимости для других. Карнеги утверждает: «Мы поддерживаем физическое состояние наших детей, друзей, служащих, но как редко мы поддерживаем их самоуважение. Мы даем им жареное мясо с картофелем для поддержания сил, но мы не заботимся о том, чтобы высказать им добрые слова признания, которые, подобно музыке утренних звезд, будут звучать в их памяти долгие годы».

Нужно чаще говорить людям об их достоинствах, но это должны быть реальные достоинства, а не грубая лесть. Ведь в каком-то отношении другой превосходит нас и у него всегда есть чему поучиться.

Итак, каждый человек хочет, чтобы чувство его собственной значительности уважалось и поддерживалось другими людьми. Именно это стремление побуждает некоторых встать на путь преступления, поскольку иначе реализовать эту потребность они не могут. История изобилует забавными примерами того, как известные люди боролись за обретение такого сознания. Так, Джордж Вашингтон хотел, чтобы его называли «Ваша светлость президент Соединенных Штатов», а Колумб ходатайствовал о титуле «адмирал океана и вице-король Индии». Виктор Гюго домогался переименования Парижа в его честь. Даже величайший из великих Шекспир пытался придать блеск имени путем приобретения герба для своего рода.

На почве неудовлетворенности именно этой потребности, которую человек не может реализовать в мире реальности, возникают

патологические отклонения. Характерен случай из психиатрической практики, описываемый Карнеги. Замужество пациентки известного психиатра оказалось трагичным. Она хотела любви, сексуального удовлетворения, детей и престижа в обществе. Но жизнь разрушила ее надежды. Муж не любил ее. Он не хотел даже есть за одним столом с ней и заставлял ее подавать еду в его комнату наверху.

У нее не было детей, не было общественного положения. Она сошла с ума и в своем воображении развелась с мужем и приняла свою девичью фамилию. Теперь она считает, что она вышла замуж за английского лорда и настаивает на том, чтобы ее называли леди Смит. Воображает, что у нее каждую ночь появляется новый ребенок.

Врач сказал: «Если бы я имел возможность восстановить ее психику, я не стал бы этого делать. Она намного счастливее в своем нынешнем положении». Д. Карнеги вспоминает о том, что он знал только двух людей, получавших жалование более 1 млн. в год. Один из них – Чарльз Шваб – подчеркивал, что ему платили такое жалование в основном за умение общаться с людьми.

«Самым ценным своим качеством, – заявлял Шваб, – я считаю умение вызывать у людей энтузиазм и развивать все лучшее у человека с помощью признания его достоинств и поощрения. Ничто так сильно не бьет по честолюбию, как критика со стороны начальников. Я никогда не критикую. При всех моих обширных контактах с людьми – а я встречался со многими замечательными личностями в различных частях света – я еще не видел человека; какой бы крупный или высокий пост он ни занимал, который ни работал бы лучше и ни проявлял больше старания в обстановке доброжелательности, чем в атмосфере критики». Если все же необходимость в критике появилась, нужно соблюдать следующие требования:

– нельзя давать отрицательную оценку личности в целом: «Вы неупорядоченный человек», «Вы не сможете выполнять работу хорошо» и т. п. Можно критиковать отдельный поступок, отдельные проявления личности. Только в этом случае критика будет конструктивной;

– критиковать всегда лучше наедине. В присутствии посторонних реакция может быть неадекватной и непредсказуемой. Особенно это опасно по отношению к людям с определенными темпераментами (холерику, меланхолику);

– критиковать, выносить порицание следует, когда человек находится в спокойном, ровном состоянии и вы сами тоже. Эмоциональное возбуждение блокирует способность понимания.

2. *Чаще улыбайтесь людям.* Целесообразно каждую встречу с человеком начинать с улыбки. Всем приятно видеть улыбающихся людей, поэтому о них редко думают плохо. В подтверждение сошлемся на исследования Д. Карнеги. Он писал: «Я просил тысячи деловых людей все время улыбаться кому-либо в течение недели, а затем рассказать на занятиях о результатах такого эксперимента».

Вот письмо члена нью-йоркской неофициальной фондовой биржи Уильяма Штейна. И его случай не единичен. Фактически он типичен для многих других людей. «Я женат уже восемнадцать лет, – пишет Штейнхардт, – но в течение всего этого времени редко улыбался жене. Однако однажды я посмотрел в зеркало на свою угрюмую физиономию и сказал себе: «Билл, ты сегодня избавишься от своего мрачного вида. Ты будешь улыбаться и начинай это делать немедленно».

Итак, садясь за стол завтракать, я приветствовал жену улыбкой и словами: «Доброе утро, дорогая!» Вы предупреждали меня, что она может удивиться. Так вот: Вы недооценивали ее реакцию. Она была озадачена. Она была потрясена. Такая перемена в моем поведении принесла за эти два месяца больше счастья в наш дом, чем его было у нас за весь прошлый год. Идя теперь на работу, я приветствую улыбкой и словами «Доброе утро!» мальчика-лифтера в нашем многоквартирном доме. Я приветствую улыбкой швейцара. Я улыбаюсь кассиру в метро, когда размениваю деньги.

Вскоре я обнаружил, что все улыбаются мне в ответ. Я убеждаюсь в том, что улыбки приносят мне доллары, много долларов». Несколько меркантильный подход, но не в этом суть. Отметим, что не только внутреннее определяет внешнее (когда нам хорошо – мы улыбаемся), но и внешнее, наши мускульные напряжения определяют наше внутреннее состояние. Если вы будете улыбаться, вести себя так, словно у вас приподнятое настроение, то через некоторое время почувствуете, что настроение действительно улучшилось.

3. *Умейте слушать.* Определить степень развития такого умения поможет тест (прил. 6).

Независимо от цели и ситуации общения целесообразно соблюдение следующих правил.



1). *Будьте внимательны.* Умейте поддерживать с собеседником визуальный контакт, но без назойливости или пристального взгляда, что может быть принято за враждебность.

2). *Придерживайтесь одобрительной реакции* по отношению к собеседнику. Ваше одобрение помогает ему точно выразить свои мысли. Внешняя отрицательная или неуважительная реакция с вашей стороны вызовет у говорящего защитную реакцию, чувство неуверенности, настороженность.

3). Больше *говорите* с людьми о том, что их интересует. Помните, что людей чаще всего интересуют они сами.

4). Когда вы слушаете, *делайте соответствующие пометки* на бумаге (это касается и телефонных разговоров). Никогда не отвечайте на телефонный вызов без карандаша в руке.

5). Пытайтесь *сводить к минимуму* или вовсе исключить то, что отвлекает ваше внимание.

6). Установите, какие слова, идеи в манере собеседника вызывают эмоции, прежде всего отрицательные, и постарайтесь *нейтрализовать их действие*. В состоянии эмоционального возбуждения человек невнимателен.

Так в чем же секрет успешной деловой беседы? В удачных деловых отношениях нет никакой тайны. Очень важно проявлять исключительное внимание к человеку, который с вами разговаривает. Нет ничего более лестного.

Если вы хотите понравиться людям, помните, что для человека его имя – самый сладостный и самый важный звук на любом языке. Человеку очень приятно, когда он видит, что вы знаете и помните его имя, даже если говорили с ним всего один раз или вообще не говорили.

Д. Карнеги приводит такой пример. Один американец оставил после себя вдову с тремя сыновьями. Семья жила впроголодь. Старшему сыну было 10 лет, когда он поступил на кирпичный завод. Он никогда не учился даже в средней школе, но ему исполнилось еще и сорока шести, когда четыре колледжа удостоили его ученой степени. Он стал председателем Национального комитета демократической партии и министром почт Соединенных Штатов.

В чем же была причина успеха? В том, считал он, что помнил по именам более пятидесяти тысяч человек. Большинство людей не запоминают имен по той причине, что не хотят тратить на это время

и энергию, считая, что слишком заняты. Однако они вряд ли более загружены, чем Франклин Рузвельт, который находил время для того, чтобы запомнить имена даже механиков, с которыми ему приходилось соприкасаться.

Вот пример. Одна фирма изготовила для Рузвельта специальную автомашину. Доставили ее в Белый дом Чемберлен и один из механиков фирмы. Чемберлен вспоминал: «Когда я явился в Белый дом, президент был исключительно любезен и приветлив. Он назвал меня по имени, принял очень радушно и произвел на меня особенно большое впечатление тем, что с огромным вниманием слушал то, что я показывал и объяснял.

Я захватил в Белый дом механика. Его представили Рузвельту. Он не разговаривал с президентом и Рузвельт услышал его имя только один раз. Это был застенчивый парень, и держался он в стороне. Но, уходя, Рузвельт поискал его глазами, попрощался с ним за руку, назвал его по имени и поблагодарил, что тот приехал в Вашингтон. Через несколько дней после приезда в Нью-Йорк я получил от президента Рузвельта фотографию с его автографом и благодарную записку, в которой он снова выражал мне признательность за помощь. Как он нашел для этого время, остается для меня загадкой». Почему Рузвельт так поступал? Он знал, что самый простой способ завоевать расположение окружающих – запомнить их имена и внушить им сознание собственной значительности. Многие ли из нас помнят об этом, хотя в деловых и общественных контактах способность запоминать имена имеет почти такое же значение, что и в политике.

Наполеон II, император Франции и племянник великого Наполеона, гордился тем, что, невзирая на свои высокие обязанности, мог запомнить имя каждого человека, с которым ему приходилось встречаться.

Как он этого достигал? Не расслышав чьего-либо имени, он говорил: «Извините, пожалуйста. Я не разобрал, как Вас зовут». А затем, если имя было необычным, спрашивал: «А как оно пишется?» Во время беседы он намеренно употреблял имя несколько раз и старался ассоциировать его с чертами, выражением лица и всей внешностью данного человека.

Если перед ним была важная особа, то он не ограничивался этим. После встречи он записывал имя вновь узнанного человека на листке бумаги, всматривался в него и запечатлял в памяти. Таким обра-

зом он добивался не только слухового, но и зрительного восприятия нового для него имени.

Так что старайтесь запоминать имена тех людей, с которыми вы общаетесь, и прежде всего имена своих подчиненных.

4. Очень важно соблюдать *педагогический такт* при общении с людьми, которое должно быть по возможности индивидуализировано. Но существуют и определенные общие требования.

*Не говорить человеку «ты».* На каком-то уровне общения это коробит многих людей и создаст негативное отношение к руководителю. Особенно болезненно такое для людей интеллигентных, интровертированных. Но бывает, что руководитель привык к такой форме обращения и не считает нужным ее менять.

*Неприемлемо не предложить человеку сесть,* особенно если это женщина и если этот человек старше. Женщины чаще обращают внимание не на содержание, а на форму общения. Однако бывают руководители, не считающие необходимым индивидуализировать свое общение в зависимости от того, с кем он говорит – с мужчиной или женщиной, что приводит к негативным последствиям.

*Необходимо избегать в разговоре каких-то грубых слов и выражений* и, наоборот, чаще произносить «спасибо», «пожалуйста», «будьте любезны», что очень располагает к себе людей. Многие руководители часто не понимают, что отталкивает именно форма общения, хотя содержание того, что они делают, людей может и устраивать.

Для развития у себя коммуникативных умений *нужно владеть определенными приемами ролевого тренинга.* Очень эффективно в этом плане подражание. Например, Иракий Андронников утверждал, что в детстве говорил несвязно, сбивчиво: «Мешала мне больше всего патологическая застенчивость, которая странным образом уживалась с беспечностью и безудержным стремлением смеяться, лицедействовать, причем как только я скрывался за образом, скованность начисто исчезала. А начну от себя рассказывать – дрожу. И пусть это не покажется странным, я многому научился у тех, в образы которых я внедрялся. Я до сих пор становлюсь находчивее, думая в образе. И уж во всяком случае то, что я говорил за другого, шире моих личных возможностей. Так я научился председательствовать на собраниях, думая за Фадеева, довольно толково редактирую рукописи в образе Маршака». Таким образом, в опреде-

ленных ситуациях подражание как прием развития коммуникативных умений может быть весьма полезным.

*Большое значение имеет внешний вид.* Некоторые руководители проявляют пренебрежительное отношение к своему внешнему виду, демонстративно стараясь показать, что это не главное для них. На лицо непонимание психологии общения. Люди воспринимают, прежде всего, внешний облик человека. Если коллектив большой, многие не имеют возможности лично беседовать с руководителем, иметь представление о его качествах. На представление о руководителе влияет его внешний облик, то, насколько аккуратно, со вкусом он одет. Однако излишняя экстравагантность, очень прилежное следование последней моде (особенно это характерно для руководителей-женщин) тоже могут в значительной степени вредить общению, формировать не совсем правильное представление о личных качествах руководителя. Учтите, что вы не должны быть одеты более экстравагантно, чем та аудитория, где выступаете.

Очень важна рефлексия по поводу имеющихся у руководителей установок на подчиненных. Не возникли ли эти установки в результате внушения? Очень часто мы начинаем воспринимать человека на основании того, что нам кто-то что-то о нем сказал. Это очень опасно, потому что информация нередко бывает неверной.

*Необходимо спокойствие.* Оно привлекает людей. Суетливость, истеричность, повышенная эмоциональность (неуравновешенность) действуют отрицательно.

*Очень важно дифференцировать общение* в зависимости от индивидуальных особенностей человека.

*Доминантный собеседник* характеризуется тем, что когда он испытывает потребность обратиться к вам, его не слишком заботят соображения типа: «Уместно ли...?», «Не помешаю ли...?» Если же это вы побудили его к контакту своим обращением, то он не чувствует себя обязанным отвечать, ему присуща подсознательная уверенность: «отвечать или нет – мое право».

Собеседник прежде всего оценивает, поддадитесь вы его влиянию или нет. Если он силен физически – стремится вызвать робость, если умен – оставить впечатление интеллектуального превосходства. Легко перебивает, зато, повышая голос, не дает вам перебить себя.

Ему легко свернуть разговор на полуслове: если он выслушивает ваши объяснения, то показывает, что уже все понял и вы можете

дальше не распространяться на обсуждаемую тему. Если вы сами доминантный собеседник, то между ним и вами легко вспыхнет вражда. Оценка «этот человек доминантен» не должна быть заведомо отрицательной. Все зависит от направления личности, ее нравственных ценностей.

Как строить общение с доминантным человеком? Ему надо дать возможность выявления своей доминантности. Целесообразно спокойно держаться независимой точки зрения, но не пресекать и не высмеивать используемые им силовые приемы. И тогда он постепенно умерит свой произвольный натиск. При активной «осаде» беседа переходит в ссору.

*Недоминантный* собеседник – полная противоположность вышеизложенному. Вообразите, например, застенчивую девочку-подростка. При потребности или необходимости обратиться к вам она чувствует себя в какой-то мере просителем, ей кажется, что она обременительна для вас или что ее вопрос окажется неуместным. Когда же вы побуждаете ее к контакту, она считает своим долгом отвечать незамедлительно, чтобы не обидеть, не разозлить вас задержкой реакции. Все это улавливается в ее облике изначально.

Если вы сами недоминантный человек, то такая деликатность обычно импонирует. Но если вы доминантны, то такое поведение покажется угодливостью и вызовет раздражение.

Недоминантный субъект уступчив и легко теряется, не позволяет себе перебить вас. Из-за своей нерешительности легко дает сбить себя с толку и приходит к выводу о своей неправоте. В дальнейшем он этот вывод пересматривает, но в беседе от волнения не находит аргументов.

При общении недоминантный собеседник нуждается в поощрении, подбадривании с вашей стороны (лучше не словами, а взглядом). Реальный собеседник находится между этими полюсами. Не следует упускать из виду, что некоторые люди сознательно изображают из себя доминантного или недоминантного собеседника: это их актерская роль, избираемая с определенной целью в зависимости от ситуации, от того, с кем имеют дело – со слабым или сильным. Следовательно, выводы о том, доминантен ли данный субъект в общении или наоборот, можно сделать лишь на основе многократных наблюдений за человеком в различных ситуациях.

*Мобильный* собеседник с легкостью переключается на общение от каких-либо других занятий. Речь быстра. Высказав что-либо, он произвольно торопит вас с ответом. Если ваша реплика длинна, не может скрыть скуки, вставляет слово. Длинная беседа на одну и ту же тему для него очень сложна и утомительна. Не следит за качеством речи, может сразу прервать беседу.

*Ригидный* собеседник. Ему требуется некоторое время, чтобы включиться в беседу. Ему надо закончить то, что он делал: дописать предложение, положить вещь аккуратно на место. Но и после этого он глядит на вас изучающе, «раскручивается» постепенно. Он так же основателен в общении, как и во всем, что он делает. Слушает внимательно, говорит неспешно, вдумчиво, мысль излагает подробно (часто кажется, что излишне подробно), фразы строит как можно более понятно. Не любит, чтобы его перебивали. Распроститься с ним сразу невозможно, он должен поставить все точки над «i».

Оценочный подход – кто лучше? – здесь тоже недопустим. Без мобильных людей, генерирующих идеи, наука бы не развивалась. Но и без ригидных она выродилась бы в пустые фантазии.

Если собеседник ригиден, надо набраться терпения. Торопить или раздражаться – значит испортить контакт.

*Экстраверт*. Очень расположен к общению. Там, где нет возможности поговорить, скучает. Направленность на общение у него практически постоянная, независимо от того, в каком он настроении. Если ему плохо – надо кому-то излить свои горести. Ему нужен, скорее, кто-то, чем кто-либо конкретный. В его представлении собственное «Я» и «Я» другого человека довольно сходны. Он не считает, что кто-либо может его не понять, и сам искренне уверен в своей способности понять любого. Ему непонятно, что другой человек может не желать общаться. Он однозначно толкует подобную позицию партнера как враждебную или обиженную и бросается за объяснениями: что случилось?

Он относится к вам, прежде всего, с позиций вашей коммуникабельности. Общение с одними и теми же людьми его тяготит — ему требуется разнообразие. Любопытен к людям, к их достоинствам и порокам, любит посплетничать. Ему нравится выказывать симпатию партнеру, желает вызвать ее и к себе.

*Интроверт* тяготеет к контактам и предпочитает им книги, инструменты, коллекции. Не делится радостями и горестями с другими,

переживает их внутри себя. Для общения он выбирает двух-трех собеседников (обычно похожих на него). Как правило, молчун, а если высказывается, то часто непонятно для других. Для него обратиться с элементарным вопросом к прохожему – проблема. Легче изучить план города, чем спросить дорогу. Он ощущает свое «Я» не таким, как «Я» другого. *Другой* для него загадочен, не похож на него. Неспособность постичь другого часто порождает подозрительность. Даже теплота воспринимается им настороженно, поскольку в себе такую же теплоту он ощутит очень нескоро.

Поверхностный обмен знаками симпатии раздражает, для него невыносимы болтуны, щебечущие кумушки любого пола. Зато если он привязан к кому-то, то это надолго. Будет сторониться тех, кто высмеял его. Интроверт не любитель разговоров о личном, темы творческого, философского или делового характера привлекают его гораздо больше.

Не корректен вопрос: кто лучше? Например, при творческой одаренности интровертированность сулит богатую поэтическую речь, безумные научные идеи, новации в живописи, музыке.

Крайних экстравертов и интровертов встретить не так-то легко. Характерны периодические отклонения от серединной условной точки. Отклонение может быть ситуативным или сезонным – осенью мы интровертируемся, а весной – экстравертируемся.

При контакте с экстравертом желательно не разрушить естественную для него атмосферу взаимной симпатии. Его перехлесты (жажда внимания, излишнее любопытство, поверхностность) лучше умерить беззлобной иронией. Он высокочувствителен к ироничному тону, поскольку боится выглядеть смешным.

В общении с интровертом лучше разговор с глазу на глаз, тогда он может потеплеть, раскрыться; присутствие других давит на него и подчас лишает дара речи. Например, школьник-интроверт, вызванный к доске, плохо отвечает на глазах у класса, хотя может отлично знать урок. Во всякую деятельность, связанную с активным общением, его надо втягивать, но постепенно.

Руководителю важно уметь поощрять неофициальные контакты с ним его сотрудников. Никому не хочется стать гонимым, приносящим дурные вести, поскольку у руководителя в таких случаях возникает желание выместить злобу на том, кто их сообщил. Хороший руково-

датель будет поощрять поток дурных новостей, поскольку, если вы не будете о них знать, ситуация ухудшится за это время еще больше.

Не стоит рассчитывать, что плохие новости поступят вовремя к вам по административной цепочке. В случае возникновения какой-либо проблемы руководитель конкретного подразделения всегда будет стараться разрешить ее до того, как об этом станет известно вышестоящему начальнику. Конечно, он будет оправдывать свои действия рамками компетенции, но не в меньшей мере его будет побуждать и стремление закрыть дело до того, как случится огласка.

Рассмотрим таблицу, представляющую эволюцию и достижения мировой управленческой мысли.

Старая организация	Современная организация
Малое количество крупных организаций, отсутствие гигантских организаций	Большое количество чрезвычайно мощных крупных организаций, как коммерческих, так и не коммерческих
Относительно небольшое количество руководителей, практическое отсутствие руководителей среднего звена	Большое количество руководителей, большое количество руководителей среднего звена
Управленческая работа зачастую не выделялась и не отделялась от неуправленческой деятельности	Четко ограничены управленческие группы, управленческая работа отделяется от неуправленческой деятельности
Занятие руководящих постов в организации чаще всего по праву рождения или путем захвата силой	Занятие руководящих постов в организации чаще всего по праву компетентности с соблюдением законности
Малое количество людей, способных принимать важные для организации решения	Большое количество людей, способных принимать важные для организации решения
Акцент на приказ и интуицию	Акцент на коллективную работу

Во все века люди прекрасно понимали практическую выгоду разумного хозяйствования, но, странный факт, – до XX в. лишь немногие мыслители задумывались о методах и средствах управления. Даже замечательный эксперимент Роберта Оуэна на его текстильной фабрике в Шотландии, который не только материально и морально стимулировал труд рабочих, но и принес ощутимую прибыль владельцу, не нашел последователей. Оуэн организовал на фабрике питание рабочих, сократил продолжительность рабочего



дня, ограничил применение детского труда, благоустроил улицы фабричного поселка, открыл новую школу, но после провала попытки основать в 1824 г. в США коммуну «Новая гармония» окончательно разорился.

Решающее значение передовых технологий и новых принципов управления в развитии общества легко доказать, рассмотрев историческую эволюцию человечества с позиций искусства управления государствами и умелого использования их стратегического, интеллектуального, военного и хозяйственного потенциала.

В IV в. до н. э. Рим был маленьким, захолустным городком, который постоянно подвергался набегам галлов. Всего лишь через один век Рим подчинил себе всю Италию и стал самым сильным государством Древнего мира.

Крошечная Голландия, основная часть территории которой с трудом отвоевывалась у моря для введения в сельскохозяйственный оборот, в XVIII в. была самой богатой и могущественной державой мира. Она лидировала во всех сферах торговли, имела развитое производство шерстяных тканей и полотна, судостроение, мощный военный и торговый флот, активно участвовала в международных банковских, страховых и транспортных операциях.

В XIX в. вне конкуренции была Англия. Это страна первой промышленной революции, там добывалось две трети угля, производилась половина металла и холста от всего мирового производства, применялись самые передовые промышленные технологии. Доходы на душу населения были в два раза выше, чем в Германии, и на треть выше, чем во Франции. К 1870 г. торговый оборот страны в три раза превышал американский и был больше, чем у Франции, Германии и Италии вместе взятых.

Чем ещё можно объяснить «пассионарные взрывы» в этих странах, кроме талантливости использования передового для своей эпохи комплекса методов управления государством и общественного производства [3 – 5, 8, 24 – 26]?

## ***5.2. Современный менеджмент. Школа человеческих отношений***

До начала XX в. целостной теории управления не существовало, работа инженера, администратора была скорее искусством, основан-

ным на интуиции. Однако бурное развитие новых технологий, невиданные ранее масштабы производства со всей остротой поставили вопрос о формировании научных методов управления. Требовалась не абстрактная теория, а нацеленная на решение конкретных проблем, на разработку практических рекомендаций. И не случайно, что основы теории управления производством были заложены людьми, знающими досконально технологию промышленных предприятий и особенности взаимоотношений между рабочими и руководителями.

Э. Уитни на своей хлопчатобумажной фабрике первым применил сборочный конвейер, внедрил идею взаимозаменяемых деталей и методы контроля качества.

Ч. Бэббидж, стремясь к повышению производительности труда, практически осуществил специализацию рабочих; он изучал кинематику технологических операций, влияние цвета стен и оборудования на эффективность трудового процесса.

Научные основы управления производством были заложены в 1911 г., когда американский инженер Фредерик Уинслоу Тейлор опубликовал книгу «Принципы научного управления». Тейлор был яркой и разносторонней личностью. Круг его жизненных интересов, целеустремленность, верность долгу, независимость суждений и непоколебимость жизненных принципов вызывают уважение и искреннюю симпатию: Тейлор изучал право в Европе, заочно закончил технологический институт и получил диплом инженера-механика, прошел путь от рядового механика до главного инженера сталелитейной компании, стал чемпионом США по теннису, автором более 100 патентов, специалистом по выращиванию роз и пропагандистом гольфа. Но главный труд его жизни – научная организация труда и управления; на его надгробии заслуженно начертано: «Отец научного управления».

Тейлор внимательно изучал простейшие трудовые процессы – работу землекопов, погрузку металла в вагоны, кладку кирпича – и пришел к выводу, что «научное управление не что иное, как некое средство, экономящее труд», что взамен традиционных практических методов работы необходимо научное исследование каждого отдельного элемента производственного процесса и особое внимание следует уделить отбору рабочих на основе научно разработанных критериев, тренировке и обучению их. Каждому рабочему следует поручать выполнение наиболее сложной работы, которую он

может выполнять в соответствии с его умением и физическими данными, и важно, чтобы его выработка достигла уровня лучшего рабочего того же разряда.

Деньги могут быть решающим фактором воздействия на трудовое поведение большинства рабочих, и самым квалифицированным из них следует выплачивать надбавку от 30 до 100 % по сравнению со средним заработком. «Награда, – говорил он, – для того чтобы она оказывала надлежащий эффект, должна следовать очень быстро за выполнением самой работы» («Как и при дрессировке зверей», – отвечали ему оппоненты).

Тейлор впервые применил хронометраж для определения временных характеристик отдельных трудовых операций, нормы выработки и уделял большое внимание сотрудничеству между администрацией и рабочими. Фундаментальное здание научного управления Тейлор построил на четырех основах; нормировании (любой трудовой процесс можно и необходимо пооперационно измерить и расценить), сроках выполнения задания (вознаграждение следует выплачивать, если работа выполнена в четко определенный срок), изучении умственных и физиологических возможностей исполнителей, их отборе и обучении и, наконец, справедливом вознаграждении за конечный результат, достигнутый исполнителем.

Однако теория и практика научного менеджмента встретила решительное сопротивление со стороны многих ученых и производителей. Критика «тейлоризма» не затихала многие десятилетия, особенно среди идеологов социалистической системы управления, увидевших в ней (и не без оснований) новое средство усиления эксплуатации трудящихся. Американская федерация труда считала даже, что «тейлоризм» – «дьявольский замысел низвести людей до положения машины». Предприниматели и ученые многих стран обвиняли Тейлора в низведении рабочего до уровня иррационального существа, поступки которого объясняются в основном инстинктами, способного целенаправленно действовать лишь под влиянием элементарных, в первую очередь материальных, стимулов, поскольку его интересы якобы замыкаются на физиологическом уровне.

Идеи Тейлора были развиты многими его последователями: Г. Эмерсоном – одним из лидеров движения за научное управление; Ф. и Л. Гилбертами, выделившими совокупность элементарных микродвижений рабочего и назвавшими их «треблигами» («треб-

лиг» – анаграмма фамилии Гилберт); Г. Гангом – создателем известного линейного графика, который позволял планировать, распределять и контролировать выполнение работы.

Многие идеи этих ученых не потеряли своего значения и до наших дней. Задумайтесь, например, об актуальности взглядов Г. Эмерсона на производительность труда: «Истинная производительность всегда дает максимальные результаты при минимальных усилиях, напряжение, наоборот, даст довольно крупные результаты только лишь при усилиях ненормальных. Напряжение и производительность – это не только не одно и то же, но и вещи прямо противоположные. Работать напряженно – значит прилагать к делу максимальные усилия; работать производительно – значит прилагать к делу усилия минимальные». Или: «Неопределенность, неуверенность, отсутствие четко поставленных целей у исполнителей являются лишь отражением неопределенности, неуверенности, отсутствия отчетливо поставленных целей у самих руководителей. Таким образом, четкая постановка целей и доведение их до непосредственных исполнителей – первая предпосылка успешной работы».

Новый значительный скачок в научной организации управления был сделан одним из основателей автомобильной промышленности США Генри Фордом. В 1893 г. он создал первый автомобиль с четырехтактным двигателем, в 1903 г. была основана автомобильная компания «Форд мотор», ставшая одной из крупнейших в мире (к концу 80-х годов объем продаж составил около 70 млрд. долларов при чистой прибыли порядка 3,5 млрд. долларов).

С именем Форда связаны многие поиски и находки в области научного менеджмента, но в историю теории и практики управления Форд вошел как инициатор создания и внедрения поточно-массового производства, основанного на стандартизации, типизации и конвейеризации производственных процессов.

Стандартизация и механизация были уже широко известны к началу XX в. Использование стандартных взаимозаменяемых деталей впервые применил Э. Уитни – изобретатель хлопкоочистительной машины (как-то во время рыбной ловли он открыл процесс джинирования – отделения хлопкового волокна от семени). Выполняя по контракту работу по производству мушкетов для армии, Уитни стал применять стандартные детали и узлы, что значительно сократило стоимость производства и ремонта. Стандартизация стимули-

ровала специализацию и открыла широкие возможности для применения малоквалифицированного труда. Именно на концепции стандартизации и типизации основано массовое производство товаров.

На автомобильном заводе Форда в первые годы рабочий сопровождал выпускаемую машину в течение всего технологического процесса, меняя при необходимости рабочее место по мере установки новых сборочных узлов. В августе 1913 г. Форд предложил новую технологическую концепцию: сборщики остаются на своих рабочих местах, а автомобиль медленно передвигается по конвейеру. Время, требующееся на сборку автомобиля, существенно сократилось, труд рабочих стал более производительным (хотя и более однообразным!), что позволило Форду в 1918 г. продавать свою машину всего за 290 долларов при стоимости аналогичного автомобиля конкурентов 2100 долларов. Форд реализовал принцип единства целей администрации и рабочих: прибыль – премия, что позволило значительно интенсифицировать труд и платить рабочим не 2, а 5 долларов в день.

Основные этапы развития фирмы Форда, образ его мышления и логика принятия управленческих решений отображены в одной из наиболее популярных его книг «Моя жизнь, мои достижения», выдержавшей около 100 изданий во многих странах мира.

Сегодня конвейерные сборочные линии применяются весьма широко при производстве любой массовой, даже самой сложной продукции. Концепция стандартизации и автоматизации производства оказала глубокое воздействие на характер труда и на управление производством в целом. Однако движущийся сборочный конвейер потребовал узкой специализации труда, и рабочий был обречен закручивать только десяток гаек на одном и том же узле изо дня в день. Монотонность, однообразие труда и, как следствие, падение престижности такой работы потребовали продолжить поиски лучшей организации управления.

В начале XX в. Европа выдвинула своего крупного специалиста, теоретика и практика менеджмента Анри Файоля, который проработал около 60 лет в крупной французской компании, а последние 30 лет возглавлял ее. Основное внимание Файоль уделял высшим уровням управления и заслуженно считается создателем «теории администрации» и системы принципов учета человеческого фактора в управлении. Взяв за основу идеи Тейлора о стимулировании

труда, Файоль применил эти положения к деятельности высшего управленческого звена. Причем, как и у Тейлора, вознаграждением могла быть не только денежная премия, но и различные полуфилантропические нововведения.

Важным выводом Файоля была его концепция непрерывности управленческого процесса, характеризующегося следующими основными взаимосвязанными функциями: планирование, организация, руководство, координация и контроль. Главными же, по Файолю, являются вопросы человеческих отношений в коллективе и между руководителями и подчиненными.

В первой половине XX в. специалисты в области теории и практики управления были недостаточно знакомы с работами психологов, да и сама психология в начале века находилась в зачаточном состоянии, а фрейдовская концепция подсознательного была еще под сомнением. Психологи еще не пытались применять свои наблюдения и выводы о личности и коллективе для решения проблем трудовой деятельности, а управленцы ограничивались признанием важности человеческого фактора, необходимостью справедливой оплаты и других форм экономического и морального стимулирования. Школа человеческих отношений (так назывался этот важный этап развития науки управления в период с 1930 по 1950 гг.) рассматривала человеческий фактор как основной элемент эффективности управления.

Американский ученый Мери Паркер Фоллет определила управление производством как «обеспечение выполнения работ с помощью других лиц» и кроме совершенствования технологических процессов делала акцент именно на роли личности в эффективности производства. Она одной из первых выдвинула идею участия рабочих в управлении, так как именно они реализуют полученные приказы и должны ощущать себя непосредственными участниками внедрения управленческого решения и развивать в себе чувство не только индивидуальной, но и коллективной ответственности. Фоллет доказывала важность создания на предприятии атмосферы истинной общности интересов рабочих и управляющих, «взаимопереплетение, интеграцию», что, по ее мнению, может обеспечить максимальный вклад всех рабочих и служащих в достижение общих, коллективных целей. Несомненно, что взгляды Фоллет, как и других крупных социологов того времени, формировались под влияни-

ем революционных движений в мире и в первую очередь – октябрьского переворота 1917 г. в России.

На вопросах человеческих отношений сосредоточил свое внимание и ученый Гарвардского университета Элтон Мэйо. Особую известность приобрела серия его экспериментов на заводе «Вестерн электрик» в г. Хоторне близ Чикаго. В 1927 г. Американский исследовательский совет пригласил Мэйо принять участие в исследованиях по определению влияния условий труда на производительность. Полученные результаты открыли новое направление в теории управления («хоторнский эксперимент»). Проблема заключалась в том, что улучшение или ухудшение условий труда, изменение формы или размеров материальных стимулов не вызывали адекватных изменений производительности труда.

В цехах завода «Вестерн электрик» Мэйо усилил освещение и, как он и предвидел, производительность труда выросла. Затем, когда Мэйо готовился приступить к изучению другого производственного фактора и вернулся к прежнему освещению, производительность выросла опять. Важными оказались не условия труда сами по себе, а внимание к персоналу.

**В итоге проведенные серии экспериментов убедительно доказали, что причиной повышения производительности труда являются не столько его условия и материальные стимулы, но в первую очередь социальные и психологические факторы.** Хоторнский эксперимент Мэйо явился важной вехой в определении роли личности и малых групп в организации и обозначил новые направления применения психологических методов в управлении.

### *5.3. Теория X и теория Y*

Существует два представления о поведении подчиненных с точки зрения его оценки руководителем, исследованные Дугласом Макгрегором. Один взгляд на нерабочие аспекты взаимоотношений между руководителем и подчиненными он назвал теорией X, а другой – теорией Y.

Теория X предполагает, что подчиненные по своей природе пассивны, стремятся всеми путями уклониться от своей работы и их необходимо заставлять работать насильно, принуждать к труду угрозами. Человек ленив, боится ответственности, лишен честолюбия

и желания самореализоваться, его заботит прежде всего личная безопасность. Свое негативное отношение к работе человек по многим социальным и политическим причинам скрывает, но такое отношение к труду широко распространено (в СССР накоплен большой опыт работы заключенных по схемам теории X в лагерях и на принудительных сельскохозяйственных работах).

В своих экспериментах и выводах Макгрегор доказывает, что ошибочность построения модели трудового процесса согласно теории X заключается в отсутствии каких-либо высоких моральных стимулов и она жёстко ориентирована лишь на материальное вознаграждение.

Методы управления персоналом в рамках теории X имеют свои достоинства: авторитарное руководство обеспечивает выполнение большего объема работ и в более сжатые сроки. Но при этом трудно рассчитывать на оригинальность решений, творческую инициативу, более того – угрожающе растет агрессивность во взаимоотношениях с руководителем и между членами коллектива, всеобщая атмосфера настороженности и тревоги может привести к конфликтным, неуправляемым ситуациям.

Управление персоналом, основанное на концепции Y, имеет более рациональную материальную и психологическую основу. Работник достигает личных целей успешнее, если применение его творческих способностей будет способствовать достижению стратегических целей коллектива, если внешний контроль трансформируется в естественный самоконтроль и самоорганизацию.

Теория Y опирается на веру в моральный потенциал человека. Она предполагает, что человек будет работать хорошо, если удовлетворён не только своим заработком, но и своим местом и ролью в трудовом процессе. Его не нужно заставлять трудиться, угрожая наказанием. Преданный целям своей организации, он готов активно сотрудничать, проявляя при этом инициативу и творчество. Важно поддерживать и развивать эту инициативу исполнителя, а если организация не смогла получить желаемые результаты, то в этом виноваты не исполнители, а низкая организация работ и плохой менеджер. Мудрый менеджер обязан заботиться о своих сотрудниках, ценить их и верить им. Тогда цели личности и самой организации совпадут («принцип интеграции»), сотрудникам будут созданы условия для удовлетворения своих высоких потребностей в свободе выбора, доверии и уважении.



#### 5.4. Личность руководителя

Искусству руководства нет замены. Система управления не может создавать руководителей. Однако она может создать условия, при которых способность быть руководителем проявляется или будет подавлена.

К. Киллен

Какими чертами личности должен обладать руководитель? Ответ, кажется, лежит на поверхности: ясно, что руководитель должен иметь развитый интеллект, владеть широким комплексом специальных знаний. Тогда почему же (вспомните ваши жизненные наблюдения!) очень немногие школьники и студенты, имевшие исключительно высокие оценки по всем предметам, добились успеха в производственной или общественной жизни, не часто преуспевают в своей практической деятельности и, наоборот, не всегда руководители высших рангов имели «красные» дипломы? Что-то еще весьма важное необходимо для эффективной деятельности руководителя, хотя роль развитого интеллекта здесь бесспорна, и общее образование руководителя должно быть шире специального.

Понятие «личность» многогранно. Обычно мы считаем личностью человека, обладающего особыми, вызывающими уважение свойствами – сильная личность, авторитетная личность, но в античные времена понятие «личность» имело более широкий смысл как совокупность тела, внешности человека и его душевных свойств, без какой-либо определенной оценки. Человек всегда находится в состоянии развития, становления, в поиске своего неповторимого образа, «личность – это человек, стремящийся стать самим собой».

Интеллект, эмоционально-волевые качества, характер являются необходимой базой нестандартной личности, она слабо поддается коррекции, но именно она определяет профессиональные качества руководителя, его талант. Многими и многими качествами должен обладать лидер, творческая личность, но важнейшими из них (хотя и не часто встречающимися) являются чувство собственного достоинства, морально-этический стержень и высокая духовность. Благородство, верность нравственным принципам всегда отмечаются людьми и вызывают невольное глубокое уважение, хотя некоторым это кажется архаичным, неконструктивным донкихотством. Вот как пишет об этом доктор философских наук В. М. Шепель: «Каждая модель поведения выступает как реальное условие самореализации

ее потенциала. В этой связи вспоминаются слова А. И. Герцена о том, как порой неказисто пытаются проявить «рыцарские чувства чести и личного достоинства» русские аристократы плебейского происхождения. В наше время подобных примеров тоже предостаточно, что еще раз подтверждает существование разрыва между избранной моделью поведения и личными возможностями ее реализации».

Справедливость этих выводов подтверждают многочисленные опросы общественного мнения, выполненные за последние годы в нашей стране. На вопрос о том, какие качества руководителя больше всего ценят рабочие, получены следующие ответы: справедливость, честность, порядочность – 76% опрошенных; понимание жизненных проблем рабочих, внимательность, доброта, человечность – 25%; знание техники, умение организовать работу, деловитость, компетентность – 24%; требовательность – 4%. Многим начальникам следует задуматься над вопросом об обязательных качествах хорошего руководителя.

Следует задуматься и над известной формулой У. Джеймса, устанавливающей зависимость между чувством собственного достоинства (ЧСД), успехом, достигнутым человеком (У), и его притязаниями (П):

$$\text{ЧСД} = \frac{У}{П}.$$

Несомненно, что неординарная личность обладает и особым типом, стилем мышления, для которого характерны высокая скорость обработки получаемой информации, нестандартность принимаемых решений и высоко развитые способности к анализу и синтезу (проверить свои мыслительные способности можно с помощью знаменитого теста IQ).

Этот особый, полученный как драгоценное наследие предков или выработанный за годы жизни тип мышления называют **творческим** (еще и креативным, латеральным). Главной особенностью его является хорошо развитая *интуиция*, т. е. мыслительная деятельность, осуществляемая как бы «на краю» сознания. Хорошо развитая интуиция опирается на жизненный опыт человека и складывается из многих источников информации, поступающей зачастую из всех органов чувств, мгновенно сортируемой, анализируемой и обобщаемой в виде акта принятия решения. Часто человек затруд-

няется объяснить, почему, по каким критериям принято это решение, что повлияло на его интуитивные выводы: «Этому человеку доверять нельзя» или «Здесь стоит пойти на риск». Интуиция всегда входит важной составной частью в практику управления, особенно важна её роль в прогнозировании событий в мыслительном процессе от гипотезы до принятия решения.

С интуицией связан еще один немаловажный психологический феномен – *рефлексия*, одно из проявлений которого заключается в понимании хода мыслей собеседника или даже настроения группы лиц. Рефлексия характерна для труда руководителя, адвоката, педагога, полководца, оратора, т. е. для всех профессионалов, осуществляющих коммуникативную деятельность.

Способность к творческому мышлению дает руководителю значительные преимущества перед коллегами. Большую пользу может принести коллективное творческое мышление, известное под названием метода «мозговой атаки». Этот метод дает возможность получить несколько вариантов решения проблемы, хотя некоторые из вариантов могут показаться вначале совершенно фантастическими. Обычно коллектив единомышленников с хорошо развитым творческим мышлением в состоянии за полтора-два часа поисков предложить около сотни альтернативных вариантов решения задачи, и руководитель имеет возможность оценить их и выбрать оптимальный. Умение раскрывать интеллектуальный потенциал членов своего коллектива является высшим показателем управленческого мастерства.

Есть еще один важный стимул повышения трудовой мотивации – ясное понимание цели, разработка человеком его, так сказать, жизненной программы и тактических вариантов ее реализации. Удивительно много людей, которые не знают, что им делать, чему посвящать себя, какой добиваться цели. Такой человек, как листок, упавший в ручей, безвольно подчиняется своей судьбе, плывет по течению, иногда может годами прозябать в тихой заводи и успокаивает себя тем, что живет «как все люди». Активный, талантливый и честолюбивый человек не подчинится обстоятельствам, он имеет ясные цели и будет всеми силами стремиться к ним. «Лучше делать и раскаиваться, чем не делать и все равно раскаиваться», – считал автор «Декамерона» Джованни Боккаччо.

*Четко намеченная цель* является тем важным ориентиром, по которому следует сопоставлять достигнутые результаты и на котором

необходимо концентрировать свои усилия, свой интеллект. И сама цель является важным жизненным стимулом (кстати, стимулом в Древнем Риме называлась длинная палка, шест, которым погоняли лошадей. Как часто нужна такая палка человеку!).

Мудро говорил об этом великий флорентиец Никколо Макиавелли: «Следует замахиваться на большее, чтобы достичь меньшего. Так поступают опытные лучники: зная удаленность места, в которое целят, и дальнобойность своего лука, они выбирают цель гораздо выше мишени не для того, чтобы пустить стрелу на такую высоту, а для того чтобы, прицелившись столь высоко, достичь желаемого».

*Система целей* должна учитывать реальные возможности человека (принцип соответствия). Цели должны быть не только *мобилизующими*, но и *достижимыми*. Если человек наметил трудную, практически недостижимую цель, то в случае неудачи его ждет глубокое разочарование, которое может на долгое время парализовать, «выбить из седла». Например, спортсмен мечтает покорить в прыжке высоту 2 метра, но на всех соревнованиях высота не покоряется ему, нет у него необходимых физических данных! Обидно, горько, психическая травма глубока, может быть, даже на всю жизнь. А поставь он целью 1,8 метра – и он триумфатор, победитель! Не такая уж, в принципе, большая разница между этими целями, ведь есть же и абсолютно недостижимые для него мировые рекорды.

Американский социолог Роберт Кинг Мертон весьма прагматично рекомендует, что если не ставить высоких целей, то не будет и разочарований. Стратегия выбора целей зависит только от трезвой оценки человеком своих потенциальных возможностей.

Прекрасно сказано о важности цели в технологии успеха руководителя [27]: «Постановка цели означает взгляд в будущее, ориентацию и концентрацию сил и активности коллектива на том, что должно быть достигнуто. Цель описывает конечный результат. Без целей отсутствуют критерии оценки, по которым можно было бы его измерить. Цели являются масштабом для оценки достигнутого. Искусство постановки цели – это искусство управления. Без целей нет контроля за ходом и результатом процесса. Без целей оценка трудовой деятельности сотрудника имеет зыбкую основу. Без целей затухает творчество и правит бюрократия. Необходимо твердо запомнить: первейшая цель – это определение целей».

Управление не будет эффективным без определения стратегии, без постановки крупномасштабных задач, так же как плавание в открытом море без компаса. Но в любой деятельности приходится искать решения сотен оперативных, сиюминутных проблем. Совершенствовать многочисленные рутинные процессы, определять и устранять «узкие места» не менее важно, так как именно они задают темп всей работе и являются причиной низкой производительности труда.

Если в трубопроводе хотя бы в одном месте допущено уменьшение рабочего сечения, то именно это место будет определять производительность всей системы; если кухня ресторана должна к определенному времени поджарить какое-то количество котлет, а мясорубка будет работать медленно, то ресторан рискует в скором времени остаться без клиентов; если папа, мама и дочь идут в театр, то они опоздают, если заранее не учесть, что дочь будет сидеть около зеркала дольше всех (причем действует странный закон: время на сборы у женщин прямо пропорционально их красоте). Увы, часто бывает, что маленькая, даже крошечная задача, необозначенная тактическая цель срывают важную, ответственную программу.

Руководитель, определяющий необходимость решения тех или иных задач, должен быть в определенном смысле ленивым человеком: прежде чем приступить к реализации задачи, он должен задуматься: а что будет, если этого не делать? Право, такой анализ часто приводит к разумному сокращению планов. Можно привести бесчисленные примеры того, как «увиливание» от выполнения надоевших, рутинных задач приводило к важным изобретениям и даже фундаментальным открытиям.

Цель должна быть поставлена четко и ясно, как и оценки ее исполнения. Иной начальник любит ограничиваться кратким резюме, типа: «Да-а, слабовато... Что-то не то. Переделать!» Что слабовато? Что «не то»? Что переделать? Да снизойди ты, вельможа, до конкретной, ясной оценки сделанного, скажи, где и какая допущена ошибка! Скорее всего, тебе и сказать-то нечего, вот ты и мычишь невразумительное!

Популярен и такой недобросовестный прием, когда начальник, саркастически улыбаясь, спрашивает: «Ты что, перестал, наконец, бездельничать?» На подобный вопрос нельзя ответить ни утвердительно, ни отрицательно – при любом ответе факт нерадивого отношения к работе останется несомненным.

Среди руководителей (да и среди исполнителей) особого внимания требуют личности со слабо развитым творческим воображением, но обладающие мощным аналитическим и критическим интеллектом, которых можно условно назвать «убийцами идей». Нередко во время обсуждения вариантов решения производственной задачи кто-то робко высказывает смелую, оригинальную идею, идущую вразрез с принятыми методами. Руководитель, внутренне отдавая должное этой нетривиальной идее, испытывает раздражение, осознавая, что новая мысль принадлежит не ему, умному и опытному, и обрушивает на «нарушителя спокойствия» лавину сарказма и скепсиса. Позиция такого критика легка и проста, ведь новая идея неминуемо держится на хрупких пока аргументах, не всегда обладает необходимой стройностью и доказательностью. Уничтожить ее вместе с автором – лакомая задача для «убийцы идей» (позже мы познакомимся с одним из видов оружия арсенала искусства управления – с «методом Штирлица», который можно эффективно применить против такого «киллера»).

Тому, кто мечтает стать большим начальником, следует задуматься о той множественности сложнейших ролей, которые определяются сценарием деятельности руководителя, и о том бремени ответственности, которое ляжет ему на плечи. Да, начальник получает высокую зарплату, у него просторный, уютный кабинет, секретарь, машина, он «наддувает щеки» в центре стола президиума, но он же – тонкий и искусный дипломат, определяющий стратегию общения с еще более высоким начальством, цели и тактику реализации принятых решений; координатор, распределяющий задачи среди исполнителей и контролирующий их выполнение; опытный коммерсант и финансист, знающий тонкости бухгалтерского учета, сбыта и реализации продукции; генератор идей, объективный судья, эксперт, наставник-воспитатель, у которого можно получить совет и помощь и, наконец, тот, кто принимает единолично удары, упреки, жалобы, угрозы и выговоры в случае срыва в работе. Есть над чем задуматься...

К сказанному необходимо добавить, что производственные успехи не должны быть единственной целью человеческой жизни, ведь есть еще и радости духовной жизни, есть семья, дети, друзья, музыка, литература, другие невиданные страны. Зачем мы живем? Живем, чтобы работать, или работаем, чтобы жить? Ведь как мудро говорится в Екклесиасте: «Все труды человека – для рта его, а душа

его не насыщается»... Гипертрофированная привязанность к чему-то одному достойна не только удивления, но и сожаления, ведь мир так прекрасен!

Говоря о труде руководителя, нельзя не сказать хотя бы несколько слов о его верном помощнике, его «правой руке» – о *секретаре администратора*. Далеко еще не все начальники понимают важность его роли, не заботятся, не ценят и не дорожат хорошим секретарем. В понимании многих руководителей секретарь – это хорошенькое, ясноглазое и пустоголовое украшение приемной, объект обязательных сексуальных притязаний босса. Есть такие «начальники», которые за время своего властвования «пропускают через кабинет» целый табунок беззащитных и безропотных секретарш и весьма гордятся своими «победами». Это не только мерзко, как каждое насилие над слабым и зависимым, но и является свидетельством барственной глупости (сколько погибло репутаций, сколько семейных драм было из-за этого!), просто мужской лени.

Опытный и надежный секретарь – это и память руководителя (что нужно сделать, кому позвонить, с кем встретиться), жесткий фильтр, оберегающий от докучливых визитеров, верный щит и прикрытие, когда Вы с друзьями собрались отметить какое-то событие и, наконец, соратник, искренне переживающий за общее дело и всегда располагающий весьма интересной неформальной информацией.

Есть несколько стилей работы с секретарем. Вот один из них, проявляющийся в работе с корреспонденцией. Каждое утро секретарь кладет вам на стол папку с входящей корреспонденцией, разложенной по важности и срочности; на некоторые несложные письма отпечатан традиционный ответ. Существует нормативное время для ответов на документы различной категории срочности – на телеграммы, правительственные письма, жалобы и т. п. Можно соблюдать эти нормативные сроки, а лучше отвечать на все документы немедленно, сразу – ведь все равно отвечать нужно. В этом случае ни один документ не может залежаться в столе, и споры о том, где это письмо, не могут возникнуть.

В определенное время, скажем в 12 часов, секретарь молча входит в ваш кабинет, садится за клавиатуру компьютера и вы начинаете диктовать ответы. На некоторые письма, требующие проверки, заключения специалистов, вы накладываете соответствующие визы. Ваша работа закончена, далее работает только секретарь; он

проверяет на мониторе текст, получает принтерную распечатку, необходимые согласования, визы и к концу рабочего дня приносит готовые, полностью оформленные документы на подпись. И так изо дня в день действует четкая, хорошо отлаженная система. Но эта система будет работать без сбоев, только если ваш секретарь имеет опыт и действительно ваш надежный соратник, аккуратности и точности которого вы совершенно доверяете.

К сожалению, нужно констатировать, что люди, посвятившие свою жизнь служению искусству управления, часто приносят на алтарь этого искусства своё здоровье. Активная умственная работа требует мобилизации практически всех ресурсов организма, и чем активнее деятельность корковых и подкорковых отделов мозга, тем больше затрачивается энергии нервной системы. Постоянные перегрузки, бремя ответственности за успех порученного дела и судьбы людей, необходимость сдерживать свои эмоции, контролировать каждый свой поступок и каждое слово, интонацию – все это ведет к неминуемым стрессам и подрыву здоровья. Приводятся такие данные [19]: десантник, прыгнувший с парашютом, теряет 0,5 кг веса и восстанавливает эту потерю после первого же приема пищи. Офицер, контролирующий с земли десантирование теряет более 2 кг и набирает первоначальный вес только через двое суток.

Круговорот нашей жизни постоянно, ежедневно разрушительно действует на человеческую психику, и сфера обслуживания, наш знаменитый «неназойливый» сервис – особенно. Перебранки в транспорте, оскорбительное высокомерие официантов в кафе, если вы заказали всего лишь чашечку кофе, приставания попрошайек и пьяниц, импровизированные концерты в уличных переходах и такого же качества концерты по радио и телевидению. В столице работники метро придумали новое испытание для человеческих нервов – мало им надоедливых рекламных объявлений о достоинствах отдыха на Канарских, Гавайских и Багамских островах и о недопустимости сидеть на ступеньках эскалатора, а также бежать по нему, облакачиваться, сорить и плевать на пол – они стали пугать резкими предупредительными сигналами о приближении к станции поезда, как будто этот поезд, с сатанинским грохотом влетающий на станцию, не оповещает об этом событии сам! Есть от чего сойти с ума! И статистика подтверждает это. (А вот в парижском метро тихо, не объявляют, что



«двери закрываются» и какая следующая станция, и даже поезда бегают на широких, автомобильного типа шинах...).

Другая угроза здоровью таится в самом характере управленческой деятельности – сидячий образ жизни, ограниченный служебным кабинетом. Отсутствие физических нагрузок, гиподинамия ведут к ослаблению организма, и статистика показывает, что вероятность сердечных приступов со смертельным исходом у руководителей на 80% выше, чем у лиц, занимающихся физическим трудом.

Каждый работник умственного труда обязан помнить об этой опасной стороне своей профессии и не упускать любую возможность хорошо отдохнуть, набраться сил и ежедневно уделять несколько минут физической культуре. Медицина рекомендует вести такой образ жизни, при котором бы обеспечивались:

- физическая, мышечная активность, постоянное пребывание на свежем воздухе (в том числе и открытые форточки в спальне и в служебном кабинете), закаливание организма и рациональное, в соответствии с возрастом, питание (и, конечно, обязательно, не забудет прибавить врач, необходимо воздержаться от... – этот список, известен каждому!). Эти мероприятия по восстановлению физической активности условно называют *рекреацией* (от лат. *recreatio* – восстановление);

- психическая разгрузка и переключение сознания на мысли, способные вызывать положительные эмоции. Это состояние психического переключения, часто называемое *релаксацией* (от лат. *relaxatio* – ослабление), легко достигается с помощью кратковременного отдыха, нового анекдота, малых доз телевизора как хорошего снотворного и благоприятной семейной атмосферы;

- нравственный контроль и сравнение своих чувств и мыслей с моральными идеалами, духовное устремление к возвышенному и прекрасному, что называется в управленческой этике почему-то *катарсисом* (от греч: *katharsis* – очищение). Если особенно не будоражить совесть, то каждый поступок может быть оправдан и желанное состояние катарсиса легко достижимо.

Существует даже «формула выживаемости»

$$B = \frac{T_{рек} + T_{рел} + T_{кат}}{T_{сут} - T_{сна}},$$

где в числителе – время, использованное на рекреацию, релаксацию и катарсис, а в знаменателе – количество часов в сутках минус время сна. Формула убеждает сомневающихся, что на сон и приятные дела нужно не скупиться.

Подводя итоги размышлениям о личности руководителя, необходимо обратить внимание на тот особый по интеллекту, творческому потенциалу социальный слой, к которому по праву можно отнести талантливых профессионалов в области управления. Еще столетие назад Российская империя обладала уникальным богатством – высочайшей духовностью и обилием высокоодаренных индивидуальностей. Эта национальная элита состояла не только из высокообразованных представителей дворянского сословия и интеллигенции (невозможно перечислить всех талантливых ученых, писателей, поэтов, музыкантов, художников, полководцев, которых дал России этот элитарный слой общества!), но и из крестьян, купцов и мещан.

Этот тонкий социальный слой элиты является мощным катализатором поступательного творческого роста нации, и, по мнению Ю. Завальского, достаточно хотя бы 1% элиты, чтобы обеспечить прогресс нации. А теперь вдумайтесь в статистические данные этого учёного, определявшего «коэффициент элиты» для нашей страны: к началу XX в. Россия имела самый высокий «коэффициент элитности» в мире – 8%! В 1917 г. этот коэффициент составлял 2%, а в 1980 г. – только 0,8%. И, к сожалению, этот коэффициент продолжает снижаться. Если в ближайшее время не будет осознана опасность этой тенденции и не будут приняты самые срочные меры по формированию интеллектуального слоя в нашем обществе, то Россия выпадет из числа цивилизованных стран мира [24, 26].

### ***5.5. Личность исполнителя***

Итак, во всем, как хотите, чтобы с вами поступали люди, так поступайте и вы с ними.

*Евангелие от Матфея*

Понятно, что человек, как существо социальное, живет и трудится в определенной среде, и вне коллектива его жизнь не может быть полноценной. Человек и среда, личность и коллектив, место человека в обществе – серьезные социально-философские проблемы, с которыми современный менеджер сталкивается ежедневно и обязан считаться в своей постоянной деятельности.

Личность, индивидуальность характеризуется интеллектуальными и психологическими особенностями, которые переданы человеку от предков или приобретены им при взаимодействии с другими людьми.

Вестернизация коснулась не только всех видов искусства и сфер быта, но и языка, особенно официального и научного. Проверьте себя, какие из этих слов вам понятны: партисипативность, креативность, релевантный.

Есть еще одна весьма деликатная тема для размышлений о культуре речи: «крепкие слова», а проще – русский мат, пресловутая ненормативная лексика. Можно, конечно, не обсуждать эту проблему, сделать вид, что матерных слов в русском языке не существует, во всяком случае в советских энциклопедических словарях слово «мат» отсутствует, так как советский человек «не применял» нецензурных слов, но все-таки иногда, в отдельных нетипичных случаях приходится слышать матерную брань. А уж если откровенно, то ругались и ругаются практически все: и старые и малые, мужчины и женщины, от забулдыги-пьяницы до рафинированного интеллигента. Может быть, это явление благословил еще В. И. Ленин, дав свое знаменитое определение интеллигенции, хотя лингвисты легко докажут древнее происхождение мата как наследия Рюриковичей.

Особо страшное впечатление производит мат среди подростков, на молодежных вечеринках и в нежных устах милых девушек, хотя «неплохо» звучит он как в солдатских казармах, так и в беседах артистов и художников.

Какой же должна быть речь руководителя? Существуют разные, как ни странно, точки зрения. Приходилось слышать восторженно-одобрительное: «А наш генеральный, во мужик, так послал меня!..». А вот мнение весьма компетентного специалиста по практическому менеджменту: «Некоторые руководители считают, что крепкое словцо никогда нелишне, оно якобы помогает в любых случаях. В этом, конечно, есть известная доля правды. Однако по отношению к кому крепкое словцо выступает как стимулирующий фактор? Известно – только угодникам и безынициативным исполнителям. Людей самостоятельных, охваченных творческим порывом, крепкое словцо дезорганизует». Вот так-то...

Есть, правда, еще одно мнение: никогда, ни при каких обстоятельствах, даже в мужских компаниях, за рюмкой водки, рассказываемая анекдоты, нельзя применять матерные слова. Тем более на со-

вещаниях, во время «разноса» нерадивого исполнителя, никогда! Размышляя об этом, вдумайтесь в буквальный смысл матерных слов... и пощадите наших матерей.

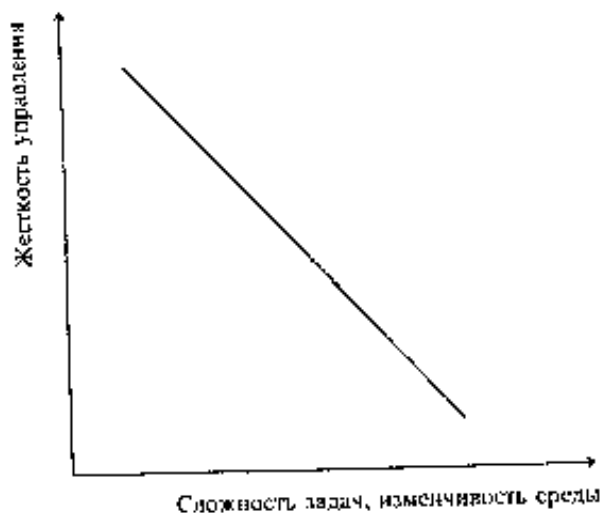


Рис. 15. Зависимость стиля управления от сложности задач

Умение быть пластичным, многовариантным, искусно владеть всеми регистрами стилей руководства – высокое мастерство. Каждый руководитель неповторим, имеет свой жизненный и производственный опыт, свои принципы, идеалы, и рекомендовать ему какой-либо стиль управления как эталонный было бы ошибкой, тем более что далеко не всегда эти стили проявляются в явном, чистом виде. И для каждого стиля руководства наука и искусство управления предлагают свои рекомендации, методы и приемы.

Но есть и общие для всех стилей руководства методы организации межличностных отношений, известные еще с древних времен. В частности, методы риторики – науки о способах убеждения – весьма полезны для руководителя любой ориентации.

## 5.6. Методы искусства управления

Мы любим искусство, которое скрывает искусство.  
*Д. Карнеги*

Искусство управления, как и всякий другой вид творчества, обязательно имеет в своей основе талант, оригинальность и самобытность личности. Талант руководителя проявляется в его яркой индивидуальности, нестандартности, в его особом образе мышления и широком кругозоре.

Следует сразу же оговорить, что приемы, методы воздействия на оппонента, способы убеждения носили различные названия в учебной и научной иностранной литературе. Чаще всего их называют по имени первооткрывателя или того научного заведения, фирмы, где успешно применялись эти методы, а иногда названия носят шуточный характер или даны в честь известного литературного героя, популярного киноперсонажа. Названия методов, известных из иностранных литературных источников, не вызывают у русского специалиста каких-либо ассоциаций, и вольность в выборе названия в русском варианте вполне объяснима.

### 5.6.1. Метод Сократа

В искусстве убеждать заслуженной известностью пользуется метод Сократа – древнегреческого философа, риторика и мыслителя, знаменитого и своим выдающимся мастерством ведения диспутов, споров. Его метод ведения диалога строился на блестящем умении так строить логическую цепь умозаключений, что его оппонент был вынужден соглашаться с каждым доводом на любом этапе диалога, т. е. отвечать «да, да, да» на каждой позиции логического построения Сократа. На этих диспутах Сократ, убедив своего оппонента, мог шутя доказать правильность рассуждений как своих, так и противоположной стороны.

Любопытное подтверждение разумности приемов Сократа и учеников его школы нашла современная физиология. Оказывается, оппонент, подготовленный к спору и настроенный весьма настороженно, даже агрессивно, соглашаясь в начале диалога с совершенно очевидными мыслями Сократа, успокаивался, его возбуждение падало, сердцебиение приходило в норму, его воля ослабевала, как и

способность спорить с очевидными на первый взгляд истинами. В итоге искусно составленная логическая концепция Сократа побеждала, даже если итоговые выводы его были абсурдны.

Этот прием был хорошо известен древним ораторам, которые сознательно применяли в спорах или доказательствах систему заведомо неправильных доводов, софизмов, но в наш прагматичный век главная ценность метода Сократа – в четком понимании цели, математически точно построенной логической цепи умозаключений и доводов, умении заставить оппонента уйти с позиций конфронтации, спора и в итоге добиться поставленной цели.

Решающую роль в изучении и понимании практической ценности метода Сократа играют тренинг и методы деловых игр в виде бесед с оппонентом. Беседа должна начинаться с простых и ясных вопросов, на которые собеседник будет вынужден отвечать утвердительно, затем логично и ненавязчиво следует подвести его к согласию и к... спорному заключению. Эта эффектная демонстрация метода убедительно доказывает важность понимания конечной цели любого диалога, необходимости заранее продуманной системы логических доводов и явную вину. Необходимо немедленно перехватить инициативу и самокритично признаться в этом промахе – «повинную голову меч не сечет».

И все-таки что рекомендует наука управления в том случае, если в работе коллектива произошел сбой, допущена кем-то из исполнителей или самим руководителем серьезная производственная ошибка? Этика управления требует от руководителя не искать «козла отпущения» среди сотрудников, а взять ответственность за допущенный промах на себя. Это справедливо, так как руководитель не только облечен властью, но и обязан нести ответственность за всю работу организации. Поэтому часто шутят, что высокая зарплата начальника есть «плата за страх». Однако опытные производственники знают мало случаев из своей практики, чтобы начальник взял ответственность за ошибку на себя, а в «годы застоя» такой героизм мог вызвать даже удивление высокого начальства.

Если мыслить масштабно и действительно любить свою работу, свой коллектив, то разумнее не бояться ответственности, какими бы печальными последствиями это ни угрожало, а мужественно принять удар – коллектив, да и начальство поймут такого руководителя и поддержат его. В этой бескомпромиссности и честности не только

проявление высокой управленческой этики, но и здравый расчет, поскольку ничто не котируется так высоко, как порядочность, благородство и достоинство.

Подтверждает этот вывод опыт японского менеджмента. Один из крупнейших специалистов в области управления Японии А. Морита пишет: «Зачастую, если в компании допущена серьезная ошибка, нарушен закон или подорвано доверие потребителей, в отставку уходит председатель компании, который берет на себя ответственность за ошибку своей компании. И это несмотря на то, что крайне редко такого управляющего считают лично ответственным за ошибку».

### 5.6.2. Этика руководителя

Прибыль – превыше всего, но честь превыше прибыли.  
*Девиз русской газеты «Биржевые ведомости»*

Этика – одна из древнейших философских теорий, объектом изучения которой является мораль (от греч. *ethos* – привычка, обычай). Поскольку правила практической, нормативной этики вырабатываются в процессе социальной деятельности, то в современной российской действительности, особенно в мире бизнеса и предпринимательства, об этике вспоминать не принято, а уж если иногда и приходится, то с некоторой застенчивостью и стыдливостью. Но если мы действительно хотим вернуть свои национальные духовные ценности, то об этике, законам которой неукоснительно подчинялись все русские люди независимо от их социальной принадлежности, нужно вспомнить в первую очередь.

Совсем непросты философские концепции этики. Уже много веков пытливые умы различных философских школ ведут спор об источнике и основе моральных идей. Рассматривались идеи появления принципов морали из внеисторических начал – от Бога или законов космоса (теологическая этика, натурализм) или как следствие саморазвивающейся абсолютной идеи (Кант, Гегель). Этика, проблемы достижения счастья глубоко рассматривались основоположником античного скептицизма Пирроном и его учениками (трудно удержаться от желания напомнить, что скептицизм обосновывал невозможность познания окружающих человека вещей и рекомендовал воздерживаться от всяких суждений о них. Тогда будет достигнут душевный покой, невозмутимость, а это и есть счастье – в

отсутствии страданий. Как перекликаются эти мысли с идеями буддизма!). И в современной философии этический релятивизм исходит из утверждения, что нравственность имеет только условный, относительный характер; эти же взгляды характерны для экзистенциализма и прагматизма.

Принципы нравственности исторически изменчивы, и каждый народ имел право считать именно свою мораль наилучшей. Изменяясь вместе с изменениями общества, мораль испытывала воздействия религии, науки, знала собственные взлеты и падения, зигзаги и отклонения. Есть, например, попытки рассмотреть формирование нравственных норм за последние 200 лет под воздействием религии ведущей мировой державы. Так, столетие с 1775 по 1875 гг. – век Великобритании, «владычицы морей» – господствовала христианская этика, столетие с 1875 по 1975 гг. – век США с доминированием протестантской этики, а с 1975 г. наступил век азиатско-тихоокеанского региона, и следует якобы ожидать формирования взглядов конфуцианской этики. Будем надеяться, что под влиянием многих общественных факторов развитие нравственности идет по восходящей линии, раскрывая перед человечеством пути его гармонического развития, хотя периодически и наблюдаются отклонения от высокогуманных идеалов – эти зигзаги нравственности, характерные для современности.

Опасные последствия научно-технического прогресса и экологические сдвиги в природе заставили многих ученых глубже вникать в этические проблемы человеческого общения и ответственности инженеров и ученых перед обществом. Не случайно академики В.И.Вернадский и В.А.Энгельгард на вопрос корреспондентов о том, какие проблемы науки их сейчас волнуют больше всего, практически ответили одинаково – вопросы этики.

Но мы обратимся к этике с более приземленных позиций – с точки зрения управления, исходя из необходимости изучения особенностей поведения людей в различных жизненных ситуациях. Из философского и нормативного багажа этики важно выделить те моральные ценности, которые соответствуют общепринятым в деловом мире принципам поведения. Это честность и порядочность, единство слова и дела, терпимость и благожелательность, тактичность и деликатность, справедливость, самокритичность, культура речи, манера поведения и еще многое другое, что делает человека личностью.



Исторически сложившееся в обществе профессиональное разделение труда способствовало появлению и профессиональной морали. Достаточно вспомнить знаменитую клятву Гиппократов (если бы всегда помнили о ней врачи!), кодексы офицерской чести и воинскую присягу, клятвы франкмасонов, тамплиеров и розенкрейцеров – все эти ритуалы отражают кастово-корпоративные нравственные принципы.

К некоторым видам профессиональной деятельности предъявляются повышенные моральные требования из-за особой ответственности и важности результатов труда специалистов, объектом деятельности которых является человек. Это работники здравоохранения, просвещения, правоохранительных органов, средств массовой информации и, конечно, руководители любых уровней. К работникам этих профессий предъявляется более высокая и многогранная мера моральной ответственности и норм поведения. Нарушение принципов деловой этики этими работниками оказывает негативное воздействие на статус и репутацию всей профессиональной группы. Известны «отдельные нетипичные» случаи, когда работники автомобильной инспекции и милиции вымогают взятки, врачи получают за свои услуги деньги, учителя – подарки. Особо ощутимый ущерб может быть нанесен обществу, если будут нарушаться нормы профессиональной этики работниками следственных и судебных органов, так как от представителей права требуется неподкупность, соблюдение требований закона и осуществление равенства перед ним всех независимо от должностного и служебного положения.

Высокие требования к нравственности предъявляются и к тем профессиям, в которых в отличие от труда ученого, врача, журналиста на первый план выступают проблемы организационно-технические. Руководитель, инженер, специалист – организатор производства – центральные фигуры сферы материального производства, что делает закономерной не только постановку вопроса об усилении творческой отдачи, повышении их роли, авторитета и престижа труда, но и о нравственной ответственности перед обществом.

Действительно, специалист, владеющий методами воздействия на коллектив и личность, успешно применяющий методы искусства управления, способен добиваться реализации своих целей, заставлять других подчиняться своей воле. А если принятое им решение неверно, если оно направлено против жизненных интересов общества, в ущерб другим? Если это прихоть сильного, умного, опытно-

го, но злобного и эгоцентричного самодура, обладающего всей полнотой авторитарной власти?

Моральная оценка поступка, нравственный аспект человеческой деятельности настолько важны и актуальны для современного русского общества, что на этой проблеме следует остановиться подробнее. Оправдывает ли великая и благородная цель дурные или даже сомнительные методы ее достижения? Какова мера ответственности человека за его поступок, за его влияние на судьбы других людей? Как найти такое оптимальное средство, которое привело бы к желанной цели и было бы само по себе наибольшим добром или, что то же самое, наименьшим злом? Эти нравственные проблемы уже много веков волнуют лучшие умы человечества, и особенно остро, глубоко они изучались великими мыслителями России.

"Можно ли строить всеобщее счастье человечества, если для этого нужно было бы обречь на страдание и слезы невинного ребенка" – спрашивает Иван Карамазов; имеет ли право человек распорядиться жизнью других людей, и если этим правом обладает Наполеон, то почему этого права нет у Родиона Раскольникова? И другие герои романов Ф.М. Достоевского мечутся между желанием сделать добро или отдаться циничным, низменным инстинктам (Ставрогин, Свидригайлов). Проблемы нравственного конфликта с беспощадной правдивостью описаны Л.Н. Толстым, показавшим душевные страдания князя Нехлюдова, который должен был сделать выбор между формальными общественными нормами и своей виной перед женщиной, причиной падения которой был его безнравственный поступок.

Каждому человеку неоднократно приходилось сталкиваться с решением нравственного конфликта: сказать правду или солгать (или промолчать!), принять сомнительное предложение или отказаться от него, получить материальные блага за счет других, пожать руку подонку или отвернуться... Моральный конфликт имеет в своей основе такую ситуацию, когда человеку предстоит сделать выбор между различными, чаще всего противоположными, линиями поведения, когда человек стоит перед дилеммой: или-или.

Проблема нравственного выбора стоит перед человеком всегда, решает ли он личную проблему или разрешает конфликтную ситуацию в коллективе. Каждый член коллектива, и особенно его руководитель, должен определить свою позицию, мотивировать свою

линию поведения в сложившейся ситуации. Альтернативность выбора не просто понимается, но и мучительно переживается человеком. Понятно, почему так часто люди стараются снять с себя необходимость сделать выбор и таким образом уйти от ответственности за него. Слабовольные и недалёковидные пассивно ожидают, что конфликт как-то сам собой разрешится и тем самым уцелеет гармоничность их самосознания и не будет нанесен ущерб душевному комфорту. Такая пассивность не остается без вредных последствий для психики и так или иначе скажется на межличностных отношениях. Великий философ и сатирик Вольтер в своем бессмертном «Кандиде» метко высмеял нерешительных и робких «оптимистов», рассуждающих, что «все к лучшему в этом лучшем из миров!».

Продуманный и решительный выбор в ситуации морального конфликта закаляет характер человека, способствует накоплению личного нравственного опыта, самоутверждению и совершенствованию человека. При несомненной нежелательности моральных конфликтов они, однако, способствуют моральному созреванию личности. В душевной борьбе мужает характер, преодолеваются собственные недостатки и слабости.

Нет готовых рецептов в решении проблем морального выбора, но ясно, что человек должен выйти из сложной душевной борьбы с наименьшими нравственными и психологическими потерями.

Есть и более прагматичная сторона необходимости соблюдения руководителем принятых в обществе моральных принципов. Труд руководителя всегда направлен на достижение определенных целей, рассчитан на успех, но если в своей деятельности менеджер будет руководствоваться аморальными или просто сомнительными нравственными нормами, то карьера его будет непродолжительной, коллеги просто откажутся от контактов с ним. Истинный профессионализм неизбежно должен иметь в своей основе определенную нравственную доминанту, понимание своего профессионального долга и щепетильное отношение к профессиональной чести и ответственности. От того, насколько слиты в человеке его профессиональные и нравственные начала, зависит успех дела, цельность личности руководителя, мера его творческого самовыражения.

В наше сложное, противоречивое время особую роль играет важный элемент деловой этики – честность и порядочность каждого руководителя, менеджера. С этим согласится каждый современный

деловой человек, но тогда откуда берется эта беззастенчивая армия хапуг и беспардонных рвачей? Многочисленные социальные исследования [17, 18] дают весьма отталкивающий портрет современного русского предпринимателя: полное отсутствие представления о культуре бизнеса, профессиональная некомпетентность (поскольку они стали заниматься бизнесом, т. е. принципиально новой для них деятельностью, не имея каких-либо специальных знаний), нечестное ведение дел.

«В прежние времена иностранцы закрывали глаза на неотесанность своих советских партнеров, поскольку те выступали не сами по себе, а в качестве полномочных представителей державы, гарантировавшей выполнение даже самых невыгодных контрактов. Теперь же наши деловые люди чаще всего представляют свои собственные предприятия и компании, и от впечатления, которое они производят на потенциального партнера, очень часто зависит судьба даже хорошо продуманного начинания. У подавляющего большинства наших бизнесменов полностью отсутствует представление о деловой этике, поэтому надеяться на прочный коммерческий успех им не приходится. Вот почему они стремятся к скоротечному обогащению, стараясь сегодня любой ценой «выколотить» деньги, не заботясь о дне завтрашнем, им присущи наглость, честолюбие и эгоизм» [15].

Мрачный, но объективный вердикт, вынесенный большинству современных руководителей компаний и фирм компетентными учеными-социологами, может быть несколько смягчен выводами тех же ученых: «Осваивая новое жизненное пространство, имя которому – цивилизованный рынок, российские предприниматели должны знать, что только 10 – 15% из жаждущих утвердиться в рыночных структурах добиваются успехов. На удачу может рассчитывать лишь тот, кто не только знает экономические законы, но и умеет устанавливать деловые связи, сотрудничать с людьми и управлять ситуацией, коллективом и самим собой, т. е. является культурным бизнесменом» [15]. Действительно, жульнические фирмы и банки не могут надеяться на долгое существование, и скоро, когда политическая власть в стране перейдет в сильные и честные руки, нравственный климат в деловом мире будет значительно чище.

Еще один мощный фактор действует в стране против бесчестных и беспринципных нуворишей: население пристально наблюдает за «сладкой жизнью» внезапно разбогатевших «новых русских», рас-

смаstrивает невиданные раньше автомашины самых роскошных марок, читает о кровавых «разборках» между ними. Помня, что в стране длительное время культивировалось крайне отрицательное отношение к предпринимательству, население в своем большинстве считает новых русских предпринимателей удачливыми и, несомненно, умными, но и антиобщественными субъектами. Общественное мнение – фактор весьма весомый, и новым русским бизнесменам придется в конце концов с ним считаться.

Словом, время принципа «не обманешь – не продашь» подходит к концу, нечестность в современном цивилизованном бизнесе лишь досадное исключение, но никак не правило. За честностью и порядочностью, основой практики современного предпринимательства, будущее во всех сферах производственной и коммерческой деятельности.

### **5.6.3. Мировоззренческое и культурное воспитание**

Обсуждая темы воспитания, мы обычно говорим о воспитании детей в детском саду или в школе, но ведь формирование личности не завершается с окончанием школы или института. Человек учится, воспитывается всегда, всю жизнь, но часто молодого специалиста встречают фразой: «Забудь, чему тебя учили, и начинай учиться заново».

Работа, коллектив, сама жизнь – самые талантливые, неутомимые и беспощадно строгие педагоги, было бы лишь желание учиться. Человек получает производственное, профессиональное воспитание, получает иногда жесткие уроки правил поведения в коллективе, у него вырабатывается шкала нравственных и мировоззренческих ценностей. Кем станет человек – пьяницей, безнравственным эгоистом или уважаемым и честным, творческой личностью с большой и интересной судьбой – зависит не только от склонностей, особенностей самого человека, его таланта, но и в значительной степени от коллектива и от руководителя этого коллектива в первую очередь.

В понятие воспитательных методов управления включаются требования идеологического, культурного, общеобразовательного, этического воспитания. Применяются способы психологического воздействия, включая личный пример руководителя, рациональный стиль управления, способы воздействия на неформальные группы и формирование общественного мнения. Мировоззрение человека

формируется всей окружающей его жизнью: средствами массовой информации, действиями правительства, поведением партийных лидеров, примерами преуспевающих или опустившихся на дно людей, актами милосердия и вандализма, модой и действующей шкалой духовных ценностей. Человек постоянно получает новую информацию, анализирует ее и определяет свое отношение к ней.

Наиболее сложным и ответственным участком воспитательной работы в коллективе всегда был молодой специалист, новый член коллектива, особенно если он приехал после окончания учебного заведения из другого города и оторван от привычной среды. Сложный процесс адаптации обычно сопровождается чувством гнетущего одиночества, тревоги, болезненной переоценкой своих возможностей, неудовлетворенностью работой, где все непривычно и пугающе непонятно. Странно, но далеко не всегда и не все окружающие новичка люди понимают его сложное душевное состояние и стараются помочь ему, иногда подброшенный котенок вызывает более сочувственные эмоции. Руководитель предприятия не в состоянии, естественно, уделять много времени и внимания своему молодому коллеге, но помочь ему, причем радикально, по-настоящему, он может и обязан. Спасением от чувства разочарования, фрустрации может быть в первую очередь труд, интересная, самостоятельная или под контролем тактичного наставника работа. Гарантией быстрого и безболезненного вхождения в социально-психологические условия деятельности коллектива является развитие у молодого человека интереса к своему труду и к работе предприятия в целом. Руководитель должен, конечно, всегда помнить о роли в жизни человека двух базовых иерархических ступеней потребностей знаменитой пирамиды Маслоу (физиологические потребности и безопасность) и обеспечить новичка приличным жильем, зарплатой и уверенностью в стабильности его положения в коллективе.

Ответственность момента вхождения молодого специалиста в коллектив объясняется еще и тем, что именно в это время у человека формируется система принципов, идеалов и убеждений, определяющих мировоззрение. Многие факторы влияют на создание ценностных ориентиров: средства массовой информации, мнение товарищей, авторитетных лидеров, культурная среда, тенденции моды и т. п.

Причем влияние этих факторов испытывает не только молодежь, но и все общество.

Из каких источников наш современник может формировать свой духовный ценз и мирозренческие принципы, на какие интеллектуальные, культурные, нравственные и эстетические эталоны он может сейчас ориентироваться? Очевидно, что телевидение, радио, видеорынок и книжная торговля переживают трудное время и, чтобы выжить в конкурентной борьбе, вынуждены учитывать вкусы «массовой культуры», образцы которой хлынули к нам из-за океана вместе с неизвестными ранее стереотипами образа жизни и духовных ценностей. Мы уже привыкаем к ежедневным сценам убийств, жестокости, воплям ярости и сладострастным стонам роскошных блондинок, отупляющим ритмам и «интеллектуальным» конкурсам. Информацию мы научились воспринимать малыми дозами, не длиннее 30 секунд эфирного времени, и только ту, что выбрали для нас бесконтрольные корифеи эфира, а если о событии ничего не говорилось, то его и не было...

### *5.7. Требования к личностным качествам менеджера*

В 1988 году среди 200 управляющих крупнейшими корпорациями был проведен опрос, где один из вопросов звучал так: «Если сравнить вашу работу с работой вашего предшественника, легче она или труднее, если труднее, то почему?» Более легкой работу счёл 1% опрошенных, 77% назвали ее более трудной.

К причинам были отнесены возросший уровень конкуренции, давление общества и акционеров, технологические изменения и другие факторы. Понятно, что в связи с этим меняется само содержание управленческой работы, формы и методы руководства людьми.

О чем же говорит опыт работы менеджеров наиболее преуспевающих компаний, таких, как Иакока из «Крайслера», Уэлч из «Дженерал электрик», Гилленхаммор из «Вольво», Мариота из «Сони»? Перестройка управления в фирме всегда начинается сверху. Ее инициаторами обычно являются ведущие менеджеры. Что при этом наиболее важно на современном этапе развития общества? Говоря словами американских экспертов, «отчаянно необходим новый тип лидерства».

Особенностью крупных реорганизаций в западных фирмах является то, что задуманные руководством изменения тщательно перерабатываются в узком кругу управляющих-единомышленников.

Основная масса работников управления изначально устраняется от подготовки решений, поскольку они часто связаны с ликвидацией различных управленческих звеньев и служб.

Нынешний этап перестройки управления революционен в том смысле, что изменениям подвергается прежде всего психология управляющего. Американские специалисты отмечают, что на протяжении последних двух-трех десятилетий доминировал образ управляющего, сходный с образом полицейского, арбитра, человека, говорящего «нет».

Современный этап развития общества связан с появлением нового управляющего-лидера, который:

- стремится не приказывать, а выслушивать коллег;
- психологически настроен на одобрение чужих предложений;
- активно пропагандирует достижения «героев» фирмы и щедро их вознаграждает;
- стремится как можно больше непосредственно общаться с рядовыми работниками;
- предпочитает нестандартные ходы трафаретным;
- доступен; тональность обсуждения любых проблем неизменно доброжелательна;
- постоянно уделяет внимание поощрению подчиненных, лично знаком со значительной частью работников;
- не терпит кабинетного стиля управления, предпочитает общаться с рядовыми работниками на трудовых местах;
- терпим к выражению открытого несогласия;
- строит отношения с подчиненными на доверии, делегирует значительные полномочия исполнителям;
- в трудные моменты не стремится найти «козлов отпущения»;
- отдает предпочтение устной информации перед письменной;
- при выдвижении кандидатур на ответственные посты рекомендует, как правило, сотрудников компании и лишь в особых случаях приглашает специалистов со стороны;
- лично участвует в поощрении сотрудников (рабочее расписание руководителя должно включать регулярное посещение отделов, где добились высоких результатов труда, постоянный, хотя бы по телефону, контакт с отличившимися работниками).



## **Глава 6. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СОЦИАЛЬНЫХ ИНСТИТУТОВ В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ**

### ***6.1. Образование в системе общественного хозяйства и национального богатства***

Образование является частью общественного воспроизводства. В системе образования человек действует длительный период своей жизни.

Первоначальный период состоит из домашнего воспитания в возрасте до трех лет. На это время один из родителей исключается из сферы воспроизводства и посвящает себя уходу за ребенком, а общество берет на себя заботы о двоих – ребенке и родителе. Если заработная плата второго родителя невысока, государство оказывает материальную помощь. В США она составляет 8,8 тыс. дол. в год на продовольствие, непродовольственные товары и квартирную плату.

Последующие три-четыре года общество (государство или предприятие) расходует часть своего дохода на содержание детских садов. В достаточно обеспеченных дошкольных учреждениях расходы на ребенка составляют более 1 тыс. дол. в год из средств бюджета или прибыли предприятий. К ним добавляются доплаты родителей за содержание детей в детском саду и расходы семьи на одежду, обувь, воспитание, бытовые нужды и др. Те три четверти детей, которые посещают детские сады, находятся под воспитательным воздействием специалистов, окончивших средние специальные или высшие педагогические учебные заведения, под наблюдением медицинских и других работников. В их арсенале – специальные воспитательные орудия труда, кабинеты, классы, площадки и т.д. Это не семейная, а общественная деятельность, входящая в общественный воспроизводственный процесс.

Затем дети учатся 12 лет в общеобразовательных школах, гимназиях, лицеях, колледжах и др., в которых имеется специальная база по развитию физических, умственных и творческих способностей. К обучению привлечены работники, которые освобождены от производственных функций и заняты образованием и воспитанием детей. На эти цели расходуются значительная часть национального общественного продукта.

Общество не привлекает детей к деятельности на производственных предприятиях или к труду в сфере услуг до 18-19-летнего возраста. В прошлые столетия абсолютному большинству 10-12-летних детей приходилось работать в качестве подпасков, подмастерьев, разносчиков, мелких торговцев и т.д. Теперь общество исключило подрастающее поколение из своего производственного резерва.

После общего образования осуществляется профессиональное обучение. Оно многоступенчато: получение рабочей специальности, специального среднего образования, высшее образование, бакалаврская учеба, учеба в магистратуре, аспирантуре и докторантуре. Для 1/3 части молодых людей – это еще три-пять лет учебы, для некоторых – 10 – 11, а в странах, которые планируют переход ко всеобщему высшему образованию для всей молодежи, – 5 лет отрыва от деятельности на производстве или в сфере услуг.

Для оказания услуг образования используется значительная часть основных и оборотных фондов, кадрового потенциала. Молодые люди старше 16-ти лет пятую-шестую часть трудоспособного возраста оторваны от труда по производству материальных благ и услуг.

В такой ситуации их можно было бы исключить из воспроизводственного процесса. Правильно ли это? Вряд ли. Потому что накопление физических, умственных и творческих способностей – это обычный процесс воспроизводства человека. Как он воспроизводит затраченные в ходе труда силы (ест, спит, отдыхает, обогащает себя знаниями, повышает культуру), так он воспроизводит опыт поколений в ходе обучения. Разница только в том, что учеба ведется концентрированно и непрерывно. Если бы ее не было, то работников надо было бы дообучать либо ежедневно, либо периодически – после каждого изменения в производстве или в сфере услуг. А эти изменения могут быть частыми – иногда через каждые 20 месяцев из-за морального старения орудий производства.

Сфера образования – не обособленная единица, а часть общественного воспроизводства, более того – непосредственного производства. Отнесение ее к потреблению приводит к недооценке образования и остаточному финансированию.

Из непосредственного производства образование входит в фазу обмена. В ней осуществляется спрос и предложение рабочей силы. Спрос тем выше, чем выше уровень общей, профессиональной и творческой подготовки. В сфере распределения уровень квалифика-

ции учитывается в заработной плате, премиях, гонорарах и др. Система образования получает средства из фазы распределения. Это отражается в показателях потребления. Следовательно, образование входит во все части воспроизводственного цикла, и его можно сопоставлять с показателями производства, национального богатства, национального дохода и другими экономическими показателями.

По нынешним инфляционным процессам в Республике Беларусь трудно проводить точное сопоставление показателей. Поэтому воспользуемся статистикой более развитых зарубежных стран. Она свидетельствует, что за период, предшествующий получению диплома специалиста, затрачивается от 400 тысяч до 1 млн. долларов. Из них в США 77% расходует государство (общество) (308 – 770 тыс. дол.). В сравнении с этим показателем заработная плата за вычетом налога в период своей деятельности до достижения пенсионного возраста составит у женщин 888 тыс. дол., у мужчин – 1008 тыс. дол. Следовательно, расходы на образование составляют почти половину суммы заработной платы трудоспособного работника. Иначе, половину рабочего времени он работает на себя, а вторую половину – на то, чтобы подрастающий человек получил образование, профессиональную и творческую подготовку.

В таком показателе, как основные производственные фонды, расходы на образование будут находиться в следующем сопоставлении: цена рабочего места в среднем равна 50 тыс. дол. За годы труда до выхода на пенсию оборудование будет заменено пять-шесть раз (меняется через восемь-девять лет). Значит, сумма изношенных фондов составит 250 – 300 тыс. дол., а по величине амортизационных отчислений этот показатель составит 155 – 178 тыс. дол. Это свидетельствует о том, что на образование тратится средств больше, чем на создание орудий труда. Иначе говоря, подготовка работника обходится дороже, чем техника, здания, транспорт и т.п.

Следовательно, расходы на образование в десять раз превышают среднюю сумму, вложенную в домашнее имущество семьи, и в 2,5 раза – национального богатства, приходящегося на нее. Лишь с учетом того, что богатство изнашивается, можно считать, что сколько семья купила себе предметов непродовольственного назначения, столько же средств затрачивается на образование.

Расходы на общеобразовательную и профессиональную подготовку человека оцениваются выше, чем стоит производство, до-

машнее имущество, т.е. у общества нет ничего дороже, чем "цена человека". Соответственно оно должно относиться к образованию как сфере человеческой деятельности. Это и есть главная из задач, которая определяет предмет экономики страны в целом и экономики образования в частности.

В системе образования задействовано более четверти населения Республики Беларусь: около 650 тыс. детей дошкольного возраста, около 1,5 млн. учащихся общеобразовательных школ, 0,5 млн. студентов, учащихся средних специальных и профессионально-технических учебных заведений и свыше 200 тыс. учителей, преподавателей учебных заведений и научных работников. Этот показатель превышает удельный вес расходов, которые направляются в сферу образования.

В 1993 году они составили 8% общих расходов государственного бюджета республики, а в сумме полученной заработной платы и расходов бюджета 15% – шестую часть чистых доходов республики (на 1/4 населения).

Фондовооруженность работника народного хозяйства в начале 90-х годов XX столетия составляла около 20 тыс. дол., в образовании в расчете на одного обучающегося – 2 тыс. дол., т.е. в 10 раз меньше. В развитых зарубежных странах этот показатель в хорошо обеспеченных вузах выше почти в 40 раз. Все фонды образования составляли лишь 2,2% национального богатства или 5,5% основных производственных фондов.

Из того, что отпускалось из государственного бюджета образованию, в общей сумме госбюджета составило: капитальные вложения – 0,5%, детским садам – 0,8%, школам – 1,6%, вузам – 0,6%, средним специальным учебным заведениям – 0,4%, ПТУ – 0,5%, детским домам – 0,1%. Если к ним добавить расходы на науку, то это и составит 8% суммы расходов государственного и местных бюджетов Беларуси.

В сфере образования и науки, как уже отмечалось, занято 206 тыс. человек. В общей численности населения их удельный вес составляет 2,1%, в численности трудящихся – 4,1%, среди работников сферы услуг (бытового обслуживания, банков, здравоохранения, органов управления и др.) – 19%. На одного преподавателя и научного работника в среднем приходится 9 учащихся и студентов. В производстве эти показатели значительно выше: на одного специа-

листа с высшим и средним специальным образованием приходится 3 работника народного хозяйства.

Учителя, библиотекари и работники культпросветучреждений составляют почти пятую часть всех специалистов, а среди специалистов с высшим образованием – более четверти [17-21].

## ***6.2. Функции процесса обучения и задачи системы управления педагогическими технологиями***

В настоящее время идет становление новой системы образования, ориентированного на вхождение в мировое образовательное пространство. Содержание образования обогащается новыми процессуальными умениями, развитием способностей оперирования информацией, творческим решением проблем науки и рыночной практики с акцентом на индивидуализацию образовательных программ. Важнейшей составляющей педагогического процесса становится личностно-ориентированное взаимодействие учителя с учениками. Сегодня в российском образовании провозглашен принцип вариативности, дающий возможность педагогическим коллективам выбирать и конструировать педагогический процесс по любой модели, включая авторские.

В этих условиях учителю, руководителю необходимо ориентироваться в широком спектре современных инновационных технологий, идей, школ, направлений, не тратить время на открытие уже известного.

В педагогический лексикон прочно вошло понятие педагогической технологии, понимание которой авторы трактуют по-разному, что может привести к разночтениям. Так, педагогическую технологию определяют как совокупность **приемов** ("Толковый словарь"), как содержательную **технику** реализации учебного процесса (В.П. Беспалько), как **описание процесса** достижения планируемых результатов обучения (И.П. Волков), как **модель** совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса (В.М. Монахов), как **системный метод** создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учетом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия (ЮНЕСКО) и, наконец, как содержательное **обобщение** (Г.К. Селевко), по мнению автора, вбирающего в себя смыслы всех определений различных источников.

### 6.2.1. Основные качества современных педагогических технологий

Технология в максимальной степени связана с учебным процессом – деятельностью учителя и ученика, ее структурой, средствами, методами и формами, функциями и задачами. Поэтому в структуру педагогической технологии входят:

- а) концептуальная основа;
- б) содержательная часть обучения:
  - цели обучения – общие и конкретные;
  - содержание учебного материала;
- в) процессуальная часть – технологический процесс:
  - организация учебного процесса;
  - методы и формы учебной деятельности школьников;
  - методы и формы работы учителя;
  - деятельность учителя по управлению процессом усвоения материала;
  - диагностика учебного процесса.

### 6.2.2. Критерии технологичности

**Концептуальность.** Каждой педагогической технологии должна быть присуща опора на определенную научную концепцию, включающую философское, психологическое, дидактическое и социально-педагогическое обоснование достижения образовательных целей.

**Системность.** Педагогическая технология должна обладать логикой процесса, взаимосвязью всех его частей, целостностью.

**Управляемость** предполагает возможность диагностического целеполагания, планирования, проектирования процесса обучения, поэтапной диагностики, варьирования средствами и методами с целью коррекции результатов.

**Эффективность.** Современные педагогические технологии должны быть эффективными по результатам и оптимальными по затратам, гарантировать достижение определенного стандарта обучения.

**Воспроизводимость** подразумевает возможность применения педагогической технологии в других однотипных образовательных учреждениях другими субъектами.

Следует отметить, что в процессе совершенствования и вариаций педагогических технологий чаще всего варьируются процессуаль-

ные аспекты обучения, а содержание изменяется лишь по структуре, дозировке, логике. Но содержание образования во многом определяет и процессуальную часть технологии, таким образом, процессуальная и содержательная части технологии образования адекватно отражают друг друга. В последние годы в нашей стране создано большое количество вариативных учебников, что в сочетании в разнообразием выбора педагогических технологий теоретически делает возможным дальнейшее повышение качества образования.

### 6.2.3. Технология и мастерство

Поскольку источниками и составными частями любой современной педагогической технологии являются: социальные преобразования, новое педагогическое мышление, наука, передовой педагогический опыт, отечественный и зарубежный опыт прошлого, а также народная педагогика (этнопедагогика), закономерно возникает вопрос о возможности ее применения и гарантированности устойчивых положительных результатов. Несомненно, одна и та же технология может осуществляться различными исполнителями более или менее добросовестно, точно по инструкции или творчески, что характеризует присутствие личностной компоненты мастера, результаты тоже могут отличаться, но быть близкими к некоторому среднему значению, характерному для данной технологии. Следовательно, определяющими при освоении любой педагогической технологии являются закономерности усвоения материала, состав и последовательность действий учащихся.

### 6.2.4. Технологии развивающего обучения

Под развивающим обучением понимается новый, активно-деятельностный тип обучения, идущий на смену объяснительно-иллюстративному типу. **Развивающее обучение:**

- учитывает и использует закономерности развития, приспосабливается к уровню и особенностям индивидуума;
- опережает, стимулирует, направляет и ускоряет развитие наследственных данных личности;
- расценивает ребенка как полноценного субъекта деятельности;

- направлено на развитие всей целостной совокупности качеств личности;
- происходит в зоне ближайшего развития ребенка.

Существенным признаком развивающего обучения является то, что оно создает зону ближайшего развития, вызывает, побуждает, приводит в движение внутренние процессы психических новообразований.

Определить внешние границы зоны ближайшего развития, отличить ее от актуальной и недоступной зоны - задача, которая решается пока только на интуитивном уровне, зависящем от опыта и мастерства учителя.

Развитие Л.В. Занков понимает как появление новообразований в психике ребенка, не заданных напрямую обучением, а возникающих в результате внутренних, глубинных интеграционных процессов.

Общее развитие есть появление таких новообразований во всех сферах психики – ума, воли, чувств ученика, когда каждое новообразование становится плодом взаимодействия всех этих сфер и продвигает личность в целом. В процессе обучения возникают не знания, умения и навыки, а их психологический эквивалент – когнитивные (познавательные) структуры. Именно когнитивные структуры развиваются с возрастом в процессе обучения, т.к. это относительно стабильные, компактные, обобщенно-смысловые представления знаний, способов их получения и использования, хранящиеся в долговременной памяти. Вовлекая ученика в учебную деятельность, ориентированную на его потенциальные возможности, учитель должен знать, какими способами деятельности он овладел в ходе предыдущего обучения, каковы психологические особенности этого процесса и степень осмысления учащимися собственной деятельности.

### 6.2.5. Функции процесса обучения

Любое содержание образования реализуется через учебный процесс, который делится на относительно обособленные, но в то же время неразрывно связанные функции. Процесс обучения призван осуществлять ряд функций. В специальной литературе под **функцией** понимается определенный вид деятельности или процесс со своими специфическими этапами, стадиями, структурой.



Анализ процесса обучения в высшей школе дает возможность вычленить ряд доминирующих функций: образовательную, развивающую, воспитательную, коммуникативную, гностическую, экспериментально-исследовательскую, конструктивную и организационно-методическую.

**Образовательная функция** предусматривает включение в содержание образования фундаментальных теоретических знаний (законов, положений, принципов, требований) и их обязательное усвоение. Кроме того, она направлена на формирование специальных умений, навыков и прикладных действий по учебному предмету и отрасли науки. В частности, по специальностям педагогического профиля – знание психологии личности, психодиагностики, превентивной психокоррекции, методики проведения занятий различного типа. В системе обучения формируются также общенаучные умения и навыки: работа с конспектом лекций, справочниками, библиографическим материалом, организация умственного труда и его гигиена.

**Развивающая функция** предполагает анализ и синтез, заключающиеся в разложении изучаемого на единицы, которые позволяют вскрыть внутреннюю структуру научного знания. Составляющей данной функции является особый вид сравнения – аналогия, устанавливающая подобие явлений, процессов. С помощью аналогий можно переносить информацию от модели к прототипу. Именно этот процесс помогает развивать мышление, делать собственные умозаключения и моделировать различные процессы.

**Воспитательная функция** в классической педагогике всегда рассматривалась однозначно. В современных условиях, когда изменилась система ценностей, взглядов, убеждений, идеалов, эта функция стала трактоваться как функция социального самоопределения личности. В условиях высшей школы функция социального самоопределения реализуется через все вычлененные нами функции процесса обучения, а также в активной деятельности самого студента. Поэтому важно составляющие данной функции включать в структуру каждой функции.

**Коммуникативная функция** реализуется каждым преподавателем в процессе организации индивидуальной, индивидуально-групповой, групповой и коллективной работы со студентами в зависимости от направленности учебного вида деятельности, уровня сплоченности той или иной группы.

**Гностическая функция** предполагает аналитическую оценку преподавателем системы использования индивидуальных методов, приемов, средств обучения, сопоставление собственного опыта с опытом работы других преподавателей, глубокий анализ количественных и качественных изменений личности студента, его способностей к изучению и восприятию научного знания, применение последнего в научном эксперименте. Вместе с тем эта функция побуждает студента проявлять себя по-другому: постоянно контролировать результаты учения, личностное развитие, профессиональное становление. Последнее формируется на основе развития сенсорного восприятия, двигательной, интеллектуальной, волевой, эмоциональной и мотивационной сфер. Иными словами, каждый преподаватель строит процесс обучения таким образом, чтобы он был направлен прежде всего на развитие способностей студентов за счет постепенного, поэтапного усложнения учебного материала.

**Экспериментально-исследовательская функция** предусматривает закрепление и апробацию научного факта, теории и гипотезы, идеи или замысла, при ее реализации предполагается обязательное внесение изменений в учебный и научно-исследовательский процесс с целью получения образовательного эффекта, преподаватель может раскладывать педагогические явления на составные элементы, варьировать условия, в которых эти элементы функционируют, прослеживать развитие отдельных сторон и связей. Грамотно реализуемая экспериментальная функция учит студента добывать и уточнять факты, проверять отдельные теоретические выводы, осуществлять определенные познавательные действия, выражающиеся в различных конкретных формах в зависимости от способа постановки задания (решение поисковых задач, нахождение ответов, выяснение цели и значения работы с последующим подтверждением теоретического материала и т.д.).

**Конструктивная функция** процесса обучения включает умения разрабатывать учебные планы и программы, проектировать содержание и характер педагогических действий и деятельности студентов. Данная функция позволяет корректировать ход учебного процесса; прогнозировать результаты работы; формировать умения, навыки, прикладные действия, личностные качества.

**Организационно-методическая функция** предусматривает создание условий для реализации учебного процесса. К ним следует

отнести: определение государственного стандарта и содержания образования; разработку и внедрение авторских систем педагогической деятельности; введение различных курсов и спецкурсов в соответствии с интересами студентов; обеспечение необходимым оборудованием, аудиовизуальными средствами обучения (ПЭВМ, ТСО, АОС и др.), учебной, научной, методической литературой.

Представленные функции процесса обучения нельзя рассматривать как самостоятельно проявляющиеся в деятельности педагога. Все они тесно взаимосвязаны: одна предшествует другой, побуждает к ее реализации, что и составляет диалектику их внутреннего единства. К тому же одни из этих функций реализуются в учебном процессе, другие – на практических и лабораторных занятиях, третьи – в более высокой интеллектуальной исследовательской и экспериментальной деятельности. Их связующими выступают разнообразные формы, методы и средства обучения, контроля, самоконтроля, регулирования и корректирования системы образования. Механизм усвоения общих и методических знаний, прикладных умений и навыков зависит от личности преподавателя, индивидуальных способностей и возможностей студентов.

Методика включает в себя две различные части: характеристику целей, содержания, последовательности и методов преподавания, а также знания, с помощью которых происходило обоснование всех перечисленных компонент.

Возникающие вопросы: почему и зачем нужно при обучении пользоваться теми, а не другими приемами и методами; почему нужно проходить изучаемый материал в такой, а не иной последовательности и т.д. Таким фундаментом для специального курса методики должны быть некоторые общие, теоретические, хотя бы и самые элементарные положения из области дидактики, психологии, логики, философии, дающие возможность осветить с различных точек зрения, во-первых, саму сущность материала, подлежащего усвоению, во-вторых, процессы усвоения этого материала с педагогической и практической точек зрения. Такое общее введение подготовит изучающих к надлежащему усвоению специальной, чисто практической части предмета.

### 6.2.6. Некоторые задачи образования в наши дни

Самое важное в любой системе образования – четко представлять конечные, стратегические цели, какой уровень и какое качество образования мы закладываем в систему. Если мы ставим задачу насытить ученика как можно большим количеством готовых, строго отобранных, соответствующим образом организованных знаний, умений и навыков, – это один подход, который с большим или меньшим успехом реализовывался в советской школе. Если задача школьного образования – развитие интеллектуальных, творческих способностей учащихся, их умения *самостоятельно* приобретать новые знания, работать с различными источниками информации – это другой подход, требующий строить всю систему образования в расчете на прогнозирование потребностей личности, общества, государства. В каждом конкретном случае требуется своя система учебно-методического обеспечения, т.е. своя система средств обучения. Для традиционной системы, сориентированной в первую очередь на преподавание, а не на учение, эта система будет включать средства обучения, содержащие дозированную, определенным образом отобранную информацию, отражающую то или иное мировоззрение. Учитель и учебник являются в этой системе главными и основными компетентными источниками информации. Задача учащихся – усвоить эту информацию и более или менее грамотно уметь ее воспроизвести.

Если мы хотим воспитать человека, самостоятельно, творчески мыслящего, умеющего находить и рационально решать проблемы, нам потребуются иные средства обучения, иные методические и педагогические системы и решения. Наши учащиеся завтра – это люди, призванные принимать важные решения. Они должны осознавать все сходства и различия в их взглядах на проблемы войны и мира, загрязнение окружающей среды, радиоактивное заражение, бездомность и безработицу, прочие глобальные проблемы. Мы хотим, чтобы выпускники школ во всех странах изучали мир не только по телевизору, чтобы они могли общаться друг с другом ежедневно, задавая друг другу самые разные вопросы, делясь своими идеями, участвуя в совместных делах, исследованиях, творческих работах.

Итак, попробуем выделить некоторые из педагогических и дидактических задач. Издавна одной из важнейших функций педаго-

гики и дидактики как практических сфер деятельности человека была коммуникация. Возможность, способность и умение общаться с широким кругом лиц в ходе познавательной и воспитательной деятельности с целью наиболее эффективной организации этой деятельности (учителя, наставника – с учениками, учеников – со своими сверстниками и с учителями, учителей между собой, с обществом в целом в широком контексте вопросов, включая приобретение и осмысление социального и культурного опыта, кончая воспитанием в себе и других определенных норм, правил, культуры общения). Казалось бы, система школьного образования предусматривает решение этой задачи. Что мешает учителю в школе общаться со своими учениками, а ученикам друг с другом? При благоприятных условиях это так. Вроде бы ничто не мешает. Но вот проблема: общение происходит в достаточно замкнутом социуме, в котором очень многое зависит от общего, культурного, нравственного уровня входящих в него людей. Кроме того, следует учитывать и то, что существующая система образования, полностью основанная на классно-урочной системе, авторитарна по самой своей сути. И отношения в школе строятся на авторитарной основе. Слово учителя – закон для учащихся. Хорошо, если в школе дружный, грамотный коллектив, обладающий высокой культурой и профессиональной компетентностью. А если это не так, а если это малокомплектная сельская школа в глубинке, где учащиеся на протяжении 3 – 4 самых главных с точки зрения базового образования лет вынуждены общаться с одним учителем? Как выйти ребятам, да и учителям из этого замкнутого социума? Средства массовой информации – это все-таки прямая связь. Возможность обратной связи, подлинного общения, коммуникации у этих средств крайне ограничены.

**Коммуникация, общение** – одни из центральных проблем педагогики еще и потому, что именно в них заложены огромные возможности для интеллектуального развития молодежи. Молодежь должна свободно общаться не только в рамках школы, района, региона, но и всей страны и более того – всей планеты. То же самое касается учителя. Только широко осведомленный, культурный, интеллигентный человек может воспитать достойных граждан. Ребятам из российской глубинки весьма любопытно знать, как живут, чем интересуются, как реагируют на различные события внутренней и внешней политики своего государства, других государств их

сверстники из разных краев, областей, разных стран мира. Что они знают, умеют в области математики, физики, биологии, языка, экологии? Да мало ли что интересует сверстников? Широкое, свободное общение, что предполагает к тому же и умение общаться – это один из неиспользованных еще резервов педагогики. Скольких бы социальных, политических, экологических, национальных проблем можно было избежать, если бы такое общение на всех уровнях систем образования было реализовано! Насколько расширились бы возможности свободного развития личности, развития любого ребенка. Насколько эффективно можно было бы решать проблему обмена и распространения передового педагогического опыта. Надо искать пути решения этой системной проблемы. Телекоммуникация может по своим свойствам предоставить условия, возможности для хотя бы частичного решения этой проблемы. Как, каким путем – это дело педагогов, методистов, которые должны разработать педагогическое содержание, максимально раскрывающее потенциальные дидактические свойства этого нового технического средства. Педагоги должны определить его дидактические функции.

Далее перед педагогикой, перед дидактикой стоит задача **творческого, интеллектуального** развития молодежи, раскрытия индивидуальных способностей каждого ученика. Думается, в настоящее время авторитарная педагогика изжила себя. Учитель не должен быть ментором, подавляющим своей властью волю и интеллект учащихся. Учитель в современной школе и школе будущего – это старший товарищ и наставник, который организует и ненавязчиво направляет самостоятельную деятельность учащихся. Каждому ученику любого возраста необходимо дать шанс попробовать свои силы в разных областях деятельности. Разнообразная самостоятельная деятельность, в том числе поисковая, исследовательская деятельность в области естественных и гуманитарных наук, в практических видах деятельности – единственно правильный, на наш взгляд, путь решения проблемы. Человек в период своего становления должен иметь возможность попробовать свои силы и в различных социальных ролях – и в роли лидера, генератора идей; и в роли координатора; и в роли исполнителя, способного грамотно выполнить поручение. Разнообразие ролевой деятельности учащихся в процессе обучения – аспект социальной психологии в педагогике, еще мало изученный, но весьма перспективный. Телекоммуникации, если в ос-

нову их использования положен метод проектов, о чем подробнее будет рассказано в следующей главе, также могут оказаться весьма полезными, незаменимыми в этом вопросе.

Наконец, **гуманитарное, языковое развитие** ребят – тоже немаловажный фактор, способствующий общему культурному и интеллектуальному развитию человека. Знакомство с культурой, традициями других народов, с их языком, уважение культуры других народов, развитие речи, коммуникативных способностей помогают не только повышению культурного уровня человека, но и его нравственности, ибо корни нравственности у всех народов в основе своей едины, глубоко гуманистичны и не могут не влиять на нравственное, духовное становление личности, ее воли.

Это все педагогические задачи, которые при условии грамотного их развития могла бы помочь решить телекоммуникация [30 – 32].

### ***6.3. Новые требования к управлению***

Принципиальные изменения в политической и экономической жизни страны, развитие демократических принципов управления общественным и частным производством настоятельно требуют от руководителей предприятий и государственных служащих глубокого изучения современных методов и форм управления трудовыми коллективами.

Функции руководителя значительно усложнились. Теперь он не только обязан думать о производственном и хозяйственном управлении своим предприятием, фирмой, но и постоянно решать перспективные, стратегические вопросы, которые раньше решались на уровне главка или министерства. Без изучения рынка, без поиска места для своих товаров на нем, без инновационных вложений и банковского кредита предприятие обречено, в условиях рыночных отношений оно погибнет в конкурентной борьбе. Рынок имеет в своей основе демократические принципы, так как он не может нормально развиваться без самостоятельности производителей и потребителей, без равноправия всех форм собственности и свободы выбора. Рыночная конкуренция уже сейчас стала механизмом отбраковки всех нежизненных форм производства и торговли, при ней обречены все неэффективные формы и методы хозяйствования.

Много новых управленческих проблем поставил отказ от супермонополизации, удушающей государственной централизации, субъективных начал в принятии плановых решений и игнорирования интересов производителей.

В годы советской власти монополизм союзных и союзно-республиканских министерств и ведомств достигал невиданных в мировой экономике масштабов: они держали под своим контролем 94% промышленного производства. К концу 80-х годов XX в. 12% промышленных гигантов от общего числа предприятий охватывали три четверти промышленного производства [24]. В машиностроении, например, 87% продукции производилось предприятиями-монополистами, в строительстве – около 60%. За годы перестройки ситуация изменилась мало: к 1992 г. государству принадлежало 96% всех предприятий, частные лица по всей России владели 70(!) промышленными предприятиями.

Для справки: на Западе монополистом считается тот, кто контролирует 30% товарного рынка; рост концернов-монополистов ограничивается специальными антитрестовскими законами и удельный вес малых предприятий в производстве постоянно увеличивается. Так, на небольших предприятиях Японии с численностью до 100 человек занято 58% рабочей силы. Развитие малых предприятий делает экономический механизм более гибким, устойчивым к внешним изменениям и конкурентоспособным.

Для создания цивилизованного рынка не обязателен тотальный переход от государственной собственности к частной, достаточно законодательно закрепить за предприятием право распоряжаться своей продукцией и своим имуществом.

Жизнь ставит перед руководителем такие проблемные задачи, как внедрение новых технологий, организация выпуска новых, конкурентоспособных товаров, не формальное, а фактическое внимание к качеству выпускаемой продукции, решение комплекса социальных вопросов, поиски новых методов стимулирования труда, развитие самоуправления и одновременно укрепление единоначалия и дисциплины. И еще одно новое и очень важное – риск, ответственность. Сейчас в руках руководителя и аппарата управления судьба предприятия; помогать отстающему, как было раньше, никто не будет. Ушла в прошлое такая форма социального паразитизма,



как хозяйственное иждивенчество, когда государство оплачивало просчеты и разгильдяйство отстающих предприятий.

### **Порочность дилетантских методов в управлении.**

Длительное игнорирование особенностей товарного производства в условиях рыночных отношений привело к тому, что специалисты и руководители предприятий в большинстве своем не владеют необходимой теоретической базой в области современного менеджмента, не имеют практического опыта работы в условиях экономической самостоятельности предприятий и демократических преобразований в обществе. Исследования показывают, что политическое, административное и экономическое руководство основными отраслями промышленного производства и страной в целом, управление многочисленными новыми предприятиями и фирмами осуществляется дилетантами, не имеющими специального образования и опыта управления [4]. Профессионально подготовленными в области управления считают себя только 3,5% опрошенных руководителей, подготовку в вопросах права и психологии управления имеют менее 4%, а полностью владеют проблемами работы в условиях рынка только 0,7%! Проблемы дилетантских методов управления и низкой подготовки специалистов беспокоят и зарубежных предпринимателей. В книге профессионального американского менеджера Дж. Стэка «Большая игра в бизнес» говорится, что самый высокий барьер, который необходимо преодолеть на пути к успеху, – невежество. Он пишет: «Именно в нем кроется причина многих неудач. Для меня невежество и неудача – одно и то же. В большинстве компаний существует три уровня невежества:

1. Невежество высшего руководства заключается в представлении о том, что подчиненные не способны понять проблемы и ответственность руководителей.

2. Невежество рабочих обычно означает, что они понятия не имеют, почему руководство действует именно так, а не иначе. Кроме того, все ошибки в деятельности фирмы приписываются жадности и тупости начальства.

3. Невежество руководителей среднего звена означает, что они все время разрываются между требованиями высшего руководства и рабочих. Их роль в компании – самая трудная, потому что они – слуги

двух господ. Если они на стороне рабочих, значит, в оппозиции к начальству. Если же на стороне высшего руководства, то вступают в конфликт с рабочими. Следовательно, они всегда недовольны собой».

Любопытны данные социологического опроса среди руководителей крупнейших предприятий, проведенного в начале перестроечного процесса: по самооценке руководителей, самый высокий уровень знаний они имеют в области техники и технологии производства (4,1 по пятибалльной шкале), а самый низкий (от 3,1 до 3,3) – в области психологии и теории управления [24].

Среди новых предпринимателей прочно утвердилось мнение, что их жизненного опыта вполне достаточно для оптимального управления производственными коллективами, что специально изучать теорию и искусство управления – лишняя трата времени. А объективные исследования показывают, что менее 1 (одного!) процента руководителей подготовлены к работе в условиях рынка. Подавляющее большинство современных руководителей не подозревают, что наука управления – одна из сложнейших отраслей знания, что существуют объективные законы управления, есть философские, социальные, правовые, психологические аспекты управления, что есть, в конце концов, мощная техника и даже искусство управления. Свои неминуемые срывы и провалы на служебном поприще они, естественно, объясняют случайным совпадением неблагоприятных факторов, интригами и происками недоброжелателей. Для процветающих русских нуворишей тот факт, что они приобрели огромные состояния без знания каких-либо теорий и законов управления, убедительно свидетельствует о ненужности любых форм обучения. Им важно овладеть другим искусством: как тратить эти деньги, не вызывая насмешек опытных, солидных зарубежных партнеров.

Уместно вспомнить известное ироничное высказывание о наших купцах, хотя проводить параллели между «новыми русскими» и купечеством было бы не совсем корректно: «Такой же ты мужик, как и все, только вот синий стуртук носишь да и обтесался немного между господами, а посадить обедать с собой все-таки нельзя – в салфетку сморкаешься», – говорил в прошлом веке историк С. Аттава. «Российские предприниматели, приезжающие в США или временно живущие там, ведут роскошный образ жизни на деньги, которые незаконно держат за пределами России, – пишет газета «Джорнэл оф коммерс энд коммершл», – они покупают такие товары, как машины

«Шевроле» за 36 000 долларов, автомобили «Додж стелс» стоимостью 34 000 долларов, БМВ и «Мерседес-бенц», которые стоят еще дороже... Они щеголяют в костюмах от Армани стоимостью 800 долларов и больше, сверяют время по часам «Ролекс», цена которых может превышать 20 000 долларов за штуку».

Однако и они, эти процветающие бизнесмены, всегда предпочитают иметь дело только с профессионалами, а не с дилетантами, и сами начинают проявлять интерес к научным основам бизнеса и менеджмента.

Дилетанты во все времена охотно берутся за решение любых проблем, если результаты их деятельности не будут очевидны немедленно: как лечить грипп, рак и саркому, как застраховаться от порчи и слеза, предсказать будущее и т. д. Но ведь никто из дилетантов не решится исполнить сонату Бетховена или сделать простейшую хирургическую операцию – этому нужно долго и серьезно учиться. Так и с управлением – для дилетанта здесь все просто и ясно, и так было всегда за последние почти восемьдесят лет. Красивая фраза: «Каждая кухарка должна... управлять государством», но мы на горьком опыте убедились, к чему приводит, если во главе завода будет рабочий, а управляющим банком станет матрос. А ведь так и было в первые годы советской власти. IX съезд большевистской партии в 1920 г. формально закрепил следующее мудрое предложение: во главе государственных предприятий должен стоять директор-администратор обязательно из рабочих, а его помощником назначался профессионал-инженер. А если руководил предприятием инженер, то при нем должен быть комиссар из рабочих или один-два помощника-рабочих. Таким образом «социально чуждые» элементы не могли «навредить», а позже, когда специалисты или эмигрировали, или были физически уничтожены как враги народа, возникла острая нехватка профессионально подготовленных специалистов – в 1927 г. на 10 тыс. рабочих приходилось 65 инженеров и 68 техников, большинство из которых были практиками и специального образования не имели.

Однако утверждать, что мы всегда отставали в решении проблем управления и что за последние годы не наметились заметные тенденции к осознанию важности этих проблем, было бы необъективно. Система управления советским народным хозяйством была хорошо адаптирована к требованиям административно-командной системы и

воспитала много прекрасных специалистов, труд которых определил существенные достижения в энергетике, топливодобывающих отраслях промышленности, строительстве и тяжелой индустрии.

## **Глава 7. ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ И АТТЕСТАЦИЯ РАБОТНИКОВ ШКОЛЫ**

### ***7.1. Непрерывное образование учителя***

К настоящему времени сложилась система непрерывного образования учителя в три этапа: допрофессиональная подготовка, этап образования и последипломное совершенствование. Это обусловлено несколькими причинами.

**1. Допрофессиональный этап.** Специальными исследованиями (К.В. Вербова, Э.А. Гришин, Н.В. Кузьмина, Н.В. Кухарев, Е.А. Ровба, А.Сластенин и др.) выявлено, что некоторые подростки и старшеклассники ещё в школьные годы обнаружили склонность к педагогической деятельности. Такие подростки и старшеклассники охотно шефствуют над младшими, проявляют инициативу в общешкольных делах, охотно занимаются репетиторством и т.д. Повседневные наблюдения за учащимися и исследования дают основание утверждать, что у многих из них уже в школьном возрасте проявляются склонности и способности к педагогической работе. У девочек этому предшествует материнский инстинкт, заложенный природой. Он затем переходит в соответствующий задаток, который при благоприятных условиях перерастает в педагогическую склонность и способности.

Учащихся, имеющих склонность к педагогической деятельности, характеризуют такие черты, как общительность, любовь и привязанность к детям, симпатия, терпимое отношение к другим, гуманизм, развитое воображение, находчивость. Степень проявления этих качеств можно диагностировать с помощью методов психолого-педагогической диагностики (эксперимент, тесты, наблюдение и др.).

На формирование у учащихся интереса к педагогической профессии влияют опытные и авторитетные учителя, родители, учебный предмет. Бывают и случайные факторы (близость учебного заведения, компания товарищей, настоящие родители и т.п.). Школа проводит и специальную ориентацию старшеклассников на педаго-

гическую профессию, организует для них факультативные и специальные курсы по введению в психологию и педагогику, создает специализированные классы по педагогике. Школа не дает профессиональную подготовку в собственном смысле слова. Ее задача – выявить учащихся, имеющих склонность к профессии учителя, формировать осознанные мотивы для выбора профессии педагога: соответствующие интересы, ценностные ориентации; познакомить с особенностями профессионально-педагогической деятельности.

Как показывают наблюдения, выпускники специализированных педагогических классов, слушатели факультативов хорошо учатся потом в учебных заведениях по педагогическим специальностям.

**2 этап – профессиональный.** Систематическую общеобразовательную и профессиональную учительскую подготовку студенты получают в средней специальной или высшей школе. Они изучают и теорию, и методику учебно-воспитательной работы, проходят педагогическую практику, выполняют курсовые работы, защищают дипломный проект, учатся педагогической диагностике, участвуют в научно-исследовательской работе. Значительное место студент отводит самостоятельной учебной работе, штудировав психологическую, педагогическую и другую литературу, формы и методы учебной работы, разнообразные лекции, практические и лабораторные занятия, практикумы, диспуты, консультации и др. По завершении обучения, сдав государственные экзамены, выпускник вуза получает диплом преподавателя и имеет право работать профессиональным педагогом. В настоящее время разрабатывается многоуровневая система подготовки учителей в высшей школе (бакалавриат, магистратура).

Этот этап подготовки учителя мы изложили весьма кратко и схематично для связи со следующим этапом, который охарактеризуем более подробно.

**3 этап – последипломное образование учителя.** Про специалиста, окончившего вуз или ссуз, говорят, что он имеет высшее или среднее специальное образование, между тем оно высшее только с определенной долей условности, так как предела знаниям, интеллектуальному совершенствованию нет.

Уже говорилось, что одна из особенностей учительской профессии характеризуется необходимостью непрерывного образования. Учитель до тех пор современный профессионал, пока учится. М.И.Калинин учителя очень образно сравнил с губкой: "Учитель, с од-

ной стороны, отдает, а с другой стороны, как губка, впитывает в себя, берет все лучшее от народа, и это лучшее снова отдает детям".

И это действительно так: если только отдавать и ничего не добавлять, то прежний багаж знаний скоро истощится. И глубоко прав академик Е. Патон, который призывает самого педагога "учиться до глубокой старости", если он с пользой хочет учить других.

Послевузовское образование учителя в разные периоды его профессиональной деятельности выполняет особенные функции.

Первый год работы – это период обретения нового социального статуса, активного вхождения в профессию на многие годы, возможно, на всю сознательную трудовую жизнь. Иначе говоря, это период адаптации к новому положению и условиям жизни, привыкания к коллективу коллег, учащихся и их родителям, новой мере долга и ответственности не только за себя, но и за многих других. Период адаптации представляет для новичка определенную сложность. Чтобы помочь ему безболезненно преодолеть эти трудности, предусмотрена стажировка первогодка. Есть официальные положения и инструкции Министерства образования по организации стажировки. К стажеру официально прикрепляется наставник из числа опытных учителей; составляется индивидуальный план стажировки на учебный год, в котором предусмотрены и консультации, и открытые уроки, и воспитательные занятия, и участие в методической работе. В конце года учитель-стажер отчитывается. Стажировка заканчивается аттестацией.

Для молодого учителя возрастные границы точно не определены: до пяти лет работы или до 30-летнего возраста, что не одно и то же. Самообразование выступает в компенсаторной функции. Всякий выпускник вуза может сказать, как в студенческие годы ему катастрофически не хватало времени для чтения литературы, глубокого изучения интереснейших научных монографий, критического сопоставительного анализа и осмысления позиций и концепций разных авторов по одному и тому же вопросу, для свободного овладения иностранными языками и т.п. В ту пору студент нередко учил курс не столько для себя, сколько для экзаменатора. Но ещё в те же годы будущий учитель давал себе обещание (самообязательство) после университета обязательно наверстать из упущенного если не все, то многое из того, что не успел сделать. И вот настало время

планомерной и активной ликвидации "пробелов", восполнения того, что не "взято" в студенческие годы.

После завершения стажировки коллеги не оставляют молодого учителя без внимания: он несколько лет занимается в школе молодого учителя. Но основной путь компенсации – это, конечно, самообразование по собственному индивидуальному плану. Это вполне оправдано, потому что у каждого молодого учителя пробелы в студенческих знаниях свои, индивидуальные, только ему присущие.

В последующие годы (после 5 лет работы) профессиональное совершенствование учителя связано с необходимостью и потребностью обновления блока эрудиции. Необходимость этого объясняется моральным старением прежних знаний и интенсивно растущим потоком новой информации. Жизнь идет вперед, перестраиваются общественные отношения, меняются наши представления об окружающем мире, реформируется система образования, в том числе и школа. Всюду перемены, нужно успевать перестраиваться, непрерывно обновлять багаж знаний. Достаточно сослаться на факты перемен в области педагогики и системы образования. Появились новые типы общеобразовательных и профессиональных школ, новые теории и идеи в учебно-воспитательном процессе, новые педагогические технологии, воспитательные системы. Например, в недавнем прошлом весьма актуальные вопросы проблемного обучения и оптимизации учебного процесса, разнообразный опыт педагогических новаторов – теперь уже освоенное педагогом поле. На острие новой педагогической технологии оказались вопросы развивающего обучения не только в младших, но и в средних и старших классах; личностно-ориентированного обучения, компьютеризации обучения. Учитель, если он хочет быть современным, должен все это освоить и усвоить. Кроме того, он изучает не только педагогику (в узком смысле), но он стремится быть в курсе развития смежных с нею наук. Он не хочет (не может!) отставать от событий культурной жизни. Учителя опять же выручает самообразование.

Анализируя особенности адаптации и вхождения молодых учителей в свою профессию, профессор С.Г.Вершловский выделяет несколько их типов.

**“Неудовлетворенные”.** Столкнувшись с трудностями, они разочаровываются в профессии учителя, уходят из школы, ищут себя на другом поприще. Такое решение – благо и для молодого специа-

листа (поскольку педагогика – не его призвание), и для школы, учащихся, общества.

**"Полностью удовлетворенные"** не уходят от трудностей, не ищут более легкую профессию. Школа вызывает у них приподнятое настроение, мажорный тонус жизни. Испытывая высокую удовлетворенность собой, такие учителя утверждают в своей привязанности к профессии, к школе и детям.

**"Самоутверждающиеся"** – это те, которые стремятся получить признание коллег и учащихся. И это у них на первом плане.

**"Увлеченные"** – молодые учителя, для которых избранная специальность имеет жизненный смысл и наделена особым обаянием. Они гордятся своей профессией, видя, как на их глазах "растут" молодые люди, формируется их характер, складывается мировоззрение" (С.Г.Вершловский).

**"Вожатский" тип или "Я-вовлеченный"** характерен для тех учителей, которые пришли в школу не после вуза, а от практики, так сказать, "от станка, от сохи". Они любят общаться с детьми, работают с ними в оздоровительных лагерях вожатыми (отсюда и название типа), руководят секциями и кружками, состоят с детьми в одном клубе. Так они оказываются вовлеченными (отсюда другое, более точное название) в реальную практику и в ней находят свое призвание, затем переходят на профессиональную работу педагога; окончательно закрепляются в профессии через заочное обучение в вузе и путем самообразования.

Последипломное образование учителя имеет еще одну важную функцию: **постоянное совершенствование профессионального мастерства**. Это особенно проявляется после 3-5 лет работы, т.е. с того времени, как учитель уже адаптировался, освоился с профессией и надежно овладел традиционной методикой учебно-воспитательной работы. Продолжая самообразование и профессиональное самосовершенствование, учитель начинает изучать и осмысливать свой опыт, опыт коллег, а также описанный в литературе, обобщает его. На их основе он готовит доклады, выступает на педагогических советах школы, педагогических чтениях района, области, на практических, методических и научных конференциях, семинарах и совещаниях разного уровня. Он теперь сам выступает как автор статей в периодической печати, в педагогических изданиях, пропагандируя и проверяя качество своих изысканий и находок.



Совершенствуя свое мастерство, учитель занимается на курсах, в институте повышения квалификации, в магистратуре, аспирантуре, становится соискателем на педагогических и других кафедрах вузов и научно-исследовательских институтов, разрабатывает методические рекомендации и пособия по вопросам учебно-воспитательной деятельности, защищает диссертации. Это занятие для учителя остается профессиональной функцией на всю его трудовую деятельность.

Уровни профессионального мастерства учителей неодинаковы. Причины этого разные: недостаток (или даже отсутствие) новой литературы, особенно в школах сельской глубинки, загруженность другой, непедagogической, работой, состояние здоровья, неблагоприятные бытовые и семейные условия, отсутствие на месте квалифицированных консультантов и т.п. Главными чертами у такого учителя являются: отсутствие чувства новизны, познавательного интереса; удовлетворенность достигнутым и самоуспокоенность.

Проблемы подготовки учителя и его непрерывного образования изучают многие научно-педагогические центры. В Беларуси, например, это Национальный институт образования (НИО), в России – Российская академия образования (РАО). В Санкт-Петербурге давно и плодотворно действует специальный Институт образования взрослых, в котором есть отдел и лаборатории по непрерывному образованию учителей. Те же проблемы изучают многие кафедры педагогики вузов, ИПК. К ним относится, в частности, и кафедра педагогики Гродненского университета, Арский педагогический колледж (Россия, Татарстан) и многие другие.

За рубежом, в частности в Польше и Италии, развивается одна из молодых отраслей педагогики – эдукология, которая занимается исследованием разных проблем, относящихся к учителю и его профессии: моделирование идеальной личности учителя, типология учителей (на разных основаниях), условия его профессионального роста и проблемы перманентного образования и другие важнейшие вопросы. Этот термин в советской педагогике не фигурировал. Он пока не знаком широкому кругу педагогов и читателей современной Беларуси и России, хотя имеет полное право занять подобающее место как отрасль педагогики и соответственно как термин и понятие педагогики как науки.

В педагогике бытуют понятия "педагогический стаж", "опыт" и "мастерство". Педагоги-практики и исследователи едины в том

мнении, что содержание этих понятий хотя и родственное, но разное. "**Стаж**" означает количество проработанных лет, которые не обязательно характеризуют уровень профессионального мастерства. Но педагогический стаж имеет правовой смысл при повышении оклада заработной платы, при назначении пенсии по выслуге лет и по возрасту. "**Опыт**" предполагает систему знаний, осмысленных профессиональных умений и навыков, вынесенных из практики. "**Мастерство**" имеет в виду высокий уровень профессионального искусства. Общее ожидание таково: чем больше стаж, тем богаче опыт и выше мастерство учителя. Но это не всегда так. Учитель с большим стажем может иметь невысокий уровень мастерства. И, наоборот: не имея большого стажа, пытливым, ищущим, постоянно занимающимся самообразованием молодой учитель достигает высокого уровня мастерства.

В Беларуси, как и в России, сложилась практика официальной аттестации учителей в зависимости от уровня профессионального мастерства. Учитель, работающий первый год, – это учитель-стажер, о нем выше упоминалось. После аттестации он остается просто "молодым учителем". Затем идут такие ступени: учитель 2-й, 1-й и высшей категорий, которые присваиваются после официальной аттестации. Лучшим мастерам педагогического труда присваивается звание "Отличник просвещения", а выдающимся из них – "Заслуженный учитель", "Заслуженный работник образования". Эти ступени учитель может достичь за разное время, один быстрее, другой после многих лет работы. Притом не все учителя "дорастут" до уровня высшей категории, а тем более – "Заслуженного учителя". Это не значит, конечно, что такие учителя – а их большинство – "низкосортные". Как и во всякой работе, часть профессионалов на каком-то уровне развития и продвижения получит статус специалиста хорошего класса, и это за ними закрепляется. Не все военные становятся генералами (а мечтают все), не все даже опытные медицинские сестры – врачами, не все кандидаты наук — докторами и т.п. То же и учителя.

У учителя есть путь служебного роста. Этот рост напрямую связан, во-первых, с уровнем его профессионального мастерства и, во-вторых, с его организаторскими наклонностями и способностями. Учителя выбирают или назначают руководителем методической секции в школе (по предмету), заместителем директора, а потом и

директором школы, инспектором и руководителем органов образования в районе, городе, области, выдвигают сотрудником Министерства образования республики, руководителем учреждений дополнительного образования, подразделений ИПК и т.д., так что для продвижения по службе возможностей у него много.

Таковы важнейшие вопросы непрерывной подготовки и образования учителей, начиная со школьного возраста, затем в вузе и после него.

## ***7.2. Аттестация педагогических работников системы образования***

Педагог во все времена служил примером для учащихся своими поступками, поведением и действиями.

Его роль еще больше возросла в обучении и воспитании подрастающего поколения в наши дни. Важным средством проверки уровня квалификации педагога и его способностей к выполнению возложенных на него функций является аттестация.

Аттестация педагогических работников системы образования является действенным средством стимулирования роста их учебно-теоретического уровня, профессионального мастерства, развития творческой инициативы, овладения передовым опытом, вовлечения в исследовательскую деятельность.

Она содействует повышению престижа и авторитета педагогических работников в обществе, определению зависимости оплаты труда от ее результатов.

Важнейшей целью аттестации является также распространение передового опыта, повышение персональной ответственности каждого педагога за качество обучения и воспитания учащихся.

При аттестации определяются деловые качества работников, делаются выводы об их соответствии занимаемой должности, присвоении, повышении или снятии квалификационных категорий.

Она должна содействовать дальнейшему повышению уровня всей работы общеобразовательной школы.

В соответствии с законом "Об образовании в Республике Беларусь" (1991 г.) порядок проведения аттестации работников образования определяется Министерством образования и науки Республики Беларусь.

### **7.2.1. Правовые нормы аттестации педагогических работников**

В целях усовершенствования процедуры аттестации и улучшения условий ее прохождения педагогическими работниками приказом министра образования и науки Республики Беларусь от 7 декабря 1995 г. № 456 утверждено новое Положение об аттестации педагогических работников системы образования (кроме вузов) Республики Беларусь и Положение о квалификационном экзамене, одобренное коллегией Министерства образования и науки Республики Беларусь (протокол № 13 от 28 ноября 1995 г.).

Новое Положение об аттестации педагогических работников введено в действие с 1 сентября 1996 г.

В этой связи п. 3 приказа министра образования от 7 декабря 1995 г. № 456 признан утратившим силу с 1 сентября 1996 г. В этой связи утратили силу временное Положение об аттестации педагогических работников системы образования, кроме вузов Республики Беларусь, временное Положение о квалификационном экзамене, утвержденные Постановлением коллегии Министерства образования Республики Беларусь от 26 февраля 1992 г. № 4-П, приказы министерства от 7 октября 1993 г. № 301 "О внесении дополнений во временное Положение об аттестации", от 29 апреля 1994 г. № 123 "Об изменениях во временном положении".

### **7.2.2. Цели аттестации**

Основной целью аттестации педагогических работников является стимулирование роста их научно-теоретического уровня, профессионального мастерства, развития творческой инициативы, повышения престижа и авторитета педагогических работников.

Аттестация проводится на основе ряда важнейших принципов, к числу которых следует в первую очередь отнести: коллегиальность, системность, целостность экспертных оценок, которые обеспечивают объективные, корректные, гуманные и доброжелательные отношения к педагогическим работникам.

В процессе аттестации определяются уровень квалификации, результаты трудовой деятельности, деловые и личные качества педагогических работников, делаются выводы о присвоении, подтверждении или снижении квалификационных категорий.

Результаты аттестации являются основой дифференцированной оплаты труда педагогических работников.

### **7.2.3. Педагогические работники, допускаемые к аттестации**

В соответствии с утвержденным Положением к аттестации допускаются педагогические работники учебно-воспитательных заведений, которые имеют образование в соответствии с квалификационными требованиями и педагогический стаж два года, а для первой и высшей категории – стаж работы в полученной ранее категории три года.

Разрешается проходить аттестацию лицам, которые имеют педагогический стаж один год, при условии, что им присвоена ученая степень или звание либо степень бакалавра или магистра.

Работники, которые не имеют специальной подготовки, предусмотренной квалификационными требованиями, однако имеют педагогический стаж не менее трех лет, аттестуются в установленном порядке.

Лицам, которые имеют среднее общее образование, а также образование в объеме педагогических классов, не может быть присвоена квалификационная категория.

Руководители учебно-воспитательных заведений, работники органов управления образованием и методических служб, а также специалисты народного хозяйства, которые имеют педагогическую нагрузку, проходят аттестацию на присвоение категории в учебно-воспитательных заведениях в установленном порядке.

Характерной особенностью проведения аттестации педагогических работников системы образования по сравнению со специалистами других отраслей народного хозяйства является добровольность их аттестации.

Исключением являются педагогические работники, которые снизили уровень своей работы.

В таких случаях с согласия педагогического совета администрация учебно-воспитательного заведения имеет право потребовать один раз в пять лет обязательной аттестации педагогических работников, которые снизили уровень своей работы.

Учитывая семейное положение, стаж работы, наличие малолетних детей и другие особенности, законодательство устанавливает льготы в освобождении от внеочередной аттестации для некоторых категорий педагогических работников.

Так, например, во внеочередную аттестацию, которая проводится по требованию администрации учебно-воспитательного учреждения, не включаются педагогические работники, проработавшие в данной должности менее двух лет с момента предыдущей аттестации, беременные женщины и женщины, которые имеют детей в возрасте до трех лет.

В случае неявки работника, подлежащего внеочередной аттестации, на заседание комиссии без уважительных причин аттестация может быть проведена в его отсутствие.

#### **7.2.4. Сроки проведения аттестации педагогических работников**

Исходя из сложившейся практики в системе образования аттестация педагогических работников по их заявлениям проводится один раз в три-пять лет. Конкретные сроки, а также графики проведения аттестации утверждаются руководителями учебно-воспитательных заведений по согласованию с профсоюзными комитетами и доводятся до сведения аттестуемых не менее чем за один месяц до ее начала.

#### **7.2.5. Состав аттестационной комиссии и порядок ее создания**

Для проведения аттестации на собрании педагогического коллектива, на котором должно присутствовать более половины педагогических работников, тайным голосованием избирается аттестационная комиссия в составе не менее пяти членов.

Избранными в ее состав могут быть, как правило, педагоги высшей и первой категории, которые получили большинство голосов членов педагогического коллектива, принявших участие в голосовании.

В ее состав включаются по одному представителю администрации и профсоюзного комитета учебно-воспитательного заведения, которые не избираются.

Персональный состав аттестационной комиссии утверждается приказом руководителя учебно-воспитательного учреждения, при котором он создается, и до 1 октября должен быть доведен до сведения педагогических работников.

В работе комиссии с правом решающего голоса могут принимать участие по одному представителю вышестоящих органов управления и профсоюзного комитета.

Для аттестации педагогических работников учебно-воспитательных заведений, в которых из-за малой численности педагогов невозможно создать аттестационную комиссию в отмеченном выше количестве, и для рассмотрения конфликтных ситуаций, возникающих при аттестации, создаются аттестационные комиссии при вышестоящих органах непосредственного управления образованием.

Руководством органа управления создается аттестационная комиссия в составе не менее семи человек из числа представителей подначальных учебно-воспитательных заведений и методических служб.

В состав такой комиссии включается по одному представителю органа управления и соответствующего профсоюзного комитета.

Персональный ее состав оформляется приказом по органу управления и до 1 октября доводится до сведения работников соответствующих учебно-воспитательных учреждений.

Срок полномочий комиссии – один год с момента даты издания приказа о ее создании.

В структурном плане аттестационная комиссия создается в следующем составе: председатель – заместитель органа управления или заместитель учебно-воспитательного заведения, заместители председателя – руководящие работники органа управления или учебно-воспитательного заведения, при котором создается аттестационная комиссия, и соответствующего комитета профсоюза и члены комиссии. Из состава членов аттестационной комиссии может быть назначен секретарь, которому поручается оформление аттестационных материалов.

По уважительным причинам отдельные руководители и члены комиссии могут быть заменены другими.

### **7.2.6. Графики проведения аттестации**

Планомерность работы аттестационной комиссии регулируется графиком.

Он составляется на учебный год и не позднее чем до 15 октября текущего года должен быть утвержден руководителем и согласован с профсоюзным комитетом учебно-воспитательного заведения.

До утверждения графика профсоюзный комитет проверяет обоснованность включения работников в график.

Если в нем выявлены нарушения требований нормативных актов, профком указывает на это, без согласования возвращает администрации проект графика на доработку. После устранения нарушений график утверждается руководителем учебно-воспитательного заведения и доводится до сведения аттестуемых за один месяц до начала работы комиссии.

### **7.2.7. Порядок проведения аттестации**

Процедура аттестации педагогических работников регламентируется Положением и проводится на основе объективной оценки деятельности аттестуемого в условиях широкой гласности.

Педагогические работники, которые желают пройти аттестацию, подают письменное заявление в аттестационную комиссию учебно-воспитательного заведения до 10 октября.

Иной порядок установлен для претендентов на высшую категорию. Они должны предварительно получить направление на сдачу квалификационного экзамена.

К предстоящей аттестации в учебно-воспитательном заведении по месту работы аттестуемых проводится большая подготовительная работа.

Руководителем совместно с профсоюзной организацией составляются характеристики на каждого работника, подлежащего аттестации, в которых дается оценка его деятельности, а также вносятся предложения о поощрении лучших работников за достигнутые успехи, в том числе о присвоении им первой и высшей категории.

Аттестуемые заранее, но не позднее чем за неделю до заседания комиссии, должны быть ознакомлены с характеристикой за подписью руководителя и председателя профсоюзного комитета учебно-воспитательного заведения и оценкой их работы.

В случае несогласия с ней аттестуемый вправе представить в орган управления письменное возражение.



Характеристики и внесенные предложения доводятся до сведения всего педагогического коллектива. В случае мотивированного возражения аттестуемого, не согласного с характеристикой, в аттестационные материалы в необходимых случаях вносятся изменения и дополнения, с которыми он заранее, но не позднее чем за неделю до представления в комиссию, должен быть ознакомлен.

Он также имеет право представить в аттестационную комиссию письменное возражение.

Аналогичный порядок рассмотрения аттестационных материалов до представления их аттестационным комиссиям устанавливается по подчиненности другими министерствами и ведомствами, в ведении которых находятся учебно-воспитательные заведения.

Аттестационная комиссия в соответствии с графиком аттестации, который согласован с профсоюзным комитетом, проводит изучение педагогической деятельности аттестуемого, руководствуясь требованиями квалификационных характеристик, методическими рекомендациями по оценке деятельности педагогических работников, дает оценку деятельности педагогических работников и определяет их соответствие требованиям служебных квалификационных характеристик.

Изучение деятельности тех из них, кто претендует на высшую категорию, проводится после предъявления им документа о результатах квалификационного экзамена.

Педагогический работник может сдавать экзамен во время прохождения очередных курсов повышения квалификации, после спецкурсов по углублению знаний по отдельным направлениям педагогической деятельности или экстерном.

От обязательной сдачи квалификационного экзамена освобождаются педагогические работники, которые имеют государственные награды Республики Беларусь (БССР и СССР), присвоенные за достижения в области образования, в том числе почетные звания "Заслуженный учитель Республики Беларусь", "Заслуженный работник образования Республики Беларусь" (соответствующие звания БССР и СССР), руководители самодеятельных коллективов, которые получали звание почетного или народного, педагогические работники, которые стали победителями и лауреатами республиканского или победителями областных, Минского городского конкурсов профессионального мастерства.

Также освобождаются от сдачи квалификационного экзамена учителя и преподаватели, которые имеют ученое звание, степень или пришли работать в учебно-воспитательное заведение с должности старшего преподавателя, научного сотрудника вуза или НИИ, методистов, заведующих кабинетов, отделов методических заведений всех наименований, в случае если степень или работа на основной должности соответствует тому предмету, который они преподают в учебно-воспитательном заведении.

Освобождаются от сдачи квалификационного экзамена учителя или преподаватели высшей категории, которые перешли на должность воспитателя группы продленного дня или стали совмещать работу учителя или преподавателя с работой воспитателя.

Для претендентов на вторую и первую категорию квалификационный экзамен не проводится.

Длительность процедуры аттестации не должна превышать трех месяцев. Для претендентов на высшую категорию этот срок исчисляется со дня представления документа о сдаче квалификационного экзамена.

Если аттестуемый работник не сдал квалификационного экзамена на высшую категорию, дальнейшая его аттестация не проводится. Через год он может проходить аттестацию в установленном порядке. В случае, если аттестуемый работник сдал квалификационный экзамен, но в учебно-воспитательном заведении не получил квалификационной категории, он имеет право пройти аттестацию на протяжении трех лет без сдачи квалификационного экзамена.

Присвоение квалификационных категорий (второй, первой, высшей) осуществляется последовательно, с учетом анализа педагогической деятельности аттестуемого, а также характеристики, с ним проводится беседа. В ходе беседы сопоставляются оценочные предложения администрации, членов комиссии и аттестуемого, делаются выводы об эффективности результатов его педагогической деятельности, морально-личностных качествах педагога, обсуждаются пути самосовершенствования, улучшения педагогической деятельности, перспективы профессионального роста и повышения квалификации.

Обсуждение аттестационных материалов проводится в присутствии аттестуемого и подробно фиксируется в протоколе.

Аттестационные материалы (личное заявление, характеристика, справка о сдаче квалификационного экзамена, протоколы заседания комиссии) хранятся в учебно-воспитательном заведении пять лет.

Протоколы заседаний аттестационной комиссии ведутся в пронумерованных и опечатанных книгах, страницы которых пронумерованы.

Протоколы подписываются председателем и всеми членами аттестационной комиссии.

Учителя или преподаватели, которые перешли на должность воспитателя, методиста, психолога, педагога-организатора или социального педагога, при прохождении аттестации на данной должности имеют право претендовать на ту квалификационную категорию, которую они имели на должности учителя или преподавателя [33 – 36].

### ***7.3. Квалификационные категории аттестации учителей учебных заведений нового типа (гимназии, лицеи, колледжи)***

К нововведениям внутришкольного управления в учебных заведениях нового типа можно отнести:

перемещение центра тяжести с административного контроля, осуществляемого преимущественно единолично, на коллективные формы контрольной деятельности;

расширение доверительности контроля за счет использования таких его форм, как самоконтроль и взаимоконтроль;

увеличение гласности контроля, обретение членами общешкольного коллектива права и возможности доступа к контрольной документации;

повышение уровня профессиональной компетенции субъектов контроля, прежде всего за счет делегирования контрольных полномочий заместителям директора школы по разным направлениям работы или профильным кафедрам, методическим объединениям учителей и т.д.

Таким образом, новым в контрольной деятельности в школе и учебных заведениях нового типа является стремление администрации этих учебных заведений дополнить перечень традиционных контрольных действий новыми, позволяющими охватить новые функциональные области, и отказ от морально устаревших действий.

В Республике Беларусь на 1992 год уже действовали 33 гимназии, 12 лицеев, 2 колледжа. Все эти учебные заведения существенно

отличаются от общеобразовательных школ, профтехучилищ, техникумов, причем не только по содержанию образования, но и, главным образом, по организации учебно-воспитательной работы.

Нельзя не отметить, что некоторые преподаватели учебных заведений испытывают весьма существенные трудности в осуществлении обучения и воспитания. Речь идет, конечно, не о слабом знании преподаваемых дисциплин, а о других причинах. Во-первых, большинство учителей-воспитателей недостаточно четко представляют цель и задачи, сущность и значимость гимназий, лицеев, колледжей. Во-вторых, многие из них не владеют специфической методикой, своеобразным мастерством обучения и воспитания.

В связи с этим возникает явная необходимость в организации институтов усовершенствования знаний учителей специальных курсов для всех преподавателей гимназий, лицеев, колледжей, причем не только уже действующих, но и тех, которые планируется открыть в ближайшее время. Одновременно важно решить вопросы, связанные с профессиональной подготовкой в педагогических вузах будущих учителей-воспитателей, которым предстоит работать в учебных заведениях нового типа.

На современном этапе представляется целесообразным и даже необходимым в процессах профессиональной подготовки будущих учителей-воспитателей и повышения квалификации уже действующих преподавателей учебных заведений нового типа особое внимание уделять самым разнообразным проблемам. Среди них особо важными являются следующие:

- отечественный и зарубежный опыт деятельности гимназий, лицеев, колледжей, социально-экономическая обусловленность возникновения их на современном этапе в условиях Республики Беларусь;
- функции и специфика деятельности учебных заведений нового типа, их взаимодействие с общеобразовательными школами, профтехучилищами, средними специальными и высшими учебными заведениями;
- дидактические и воспитательные особенности (содержание, формы, методы и т.п.) деятельности учебных заведений нового типа на современном этапе в условиях Республики Беларусь;
- соотношение общеобразовательной и профессиональной подготовки учащихся учебных заведений нового типа;

– специфика учебно-воспитательной деятельности преподавателей гимназий, лицеев, колледжей взаимодействия их с коллегами, учащимися, их родителями;

– особенности творческой деятельности, профессионально-педагогического мастерства преподавателей учебных заведений нового типа, пути и средства освоения их.

Исключительно важное значение в профессиональной подготовке будущих учителей-воспитателей и повышении квалификации преподавателей учебных заведений нового типа имеет освоение основ и дальнейшее совершенствование профессионально-педагогического мастерства с учетом специфики. Речь идет, в частности, о формировании у студентов и дальнейшем совершенствовании у работающих уже учителей-воспитателей профессионального мышления, профессиональных (перцептивных, конструктивных, организаторских, коммуникативных и др.) умений, профессиональной техники (приемов владения голосом, жестах, мимикой, пантомимикой и др.), профессиональной импровизации, саморегуляции и других компонентов мастерства обучения и воспитания. Необходимо не просто сообщать, излагать те или иные идеи, характеризовать те или иные компоненты, но и непременно на практических занятиях непосредственно формировать конкретные умения, используя участие студентов и курсантов в деловых, ролевых, ситуационных играх, в осуществлении уроков, внеклассных мероприятий и т.п. Исключительное значение имеет творческое решение конкретных психолого-педагогических задач с учетом, естественно, специфики профессиональной деятельности в условиях гимназий, лицеев, колледжей.

Учитывая, что "учитель остается учителем только до тех пор, пока он сам учится" (эту идею вслед за Я.А.Коменским высказывали и по-своему конкретизировали А.Дистервег, К.Д.Ушинский, Н.К.Крупская, А.С.Макаренко, Якуб Колас и многие другие педагоги-классики), исключительно важно подготовить и будущих, и уже работающих учителей-воспитателей к систематическому, непрерывному приобретению знаний, умений и т.п., причем не только с помощью занятий в педагогических вузах или на конкурсах повышения квалификации в институтах усовершенствования учителей, но и самостоятельно – путем самообразования и самовоспитания. Для этого, естественно, важно научить и студентов педагогических вузов, и преподавателей-практиков читать, конспектировать, осваи-

вать законодательные документы, литературные источники, периодические издания, изучать и обобщать передовой педагогический опыт, осуществлять опытно-экспериментальную работу и другие исследовательские приемы.

Эффективным средством, мотивации и стимулирования труда педагогов и руководителей школ и учебных заведений нового типа является использование возможностей системы аттестации работников школ.

Цель аттестации – рост профессионального уровня, повышение качества учебно-воспитательного процесса педагогических и руководящих работников.

Аттестация проводится по желанию учителей. Они сами определяют свои претензии и возможности аттестоваться на присуждение определенного тарифного разряда, а также имеют право выбора формы аттестации: демонстрацию серии уроков, внеклассных занятий с учащимися, «экзамен» (собеседование) по определенной программе или творческий отчет, защиту научно-методической или опытно-экспериментальной разработки и др.

Общие требования к оценке труда учителя характеризуются по следующим критериям

*Критерии результата.* Это один из решающих показателей в работе учителя – результат его педагогической деятельности. Качество знаний учащихся по предмету, их воспитанность:

запас фактических знаний по предмету;

умение пользоваться полученными знаниями (грамотно писать, решать задачи);

понимание сути процессов и явлений в природе и обществе;

степень самостоятельности учащихся, умение добывать знания;

уровень знакомства с важнейшими машинами, практическая и экономическая подготовка учащихся (с учетом возраста и программы);

их отношение к делу, поведение в школе, активность в общественно полезной трудовой деятельности, их эстетическая и физическая культура.

*Критерии процесса.* При всей важности результатов учебной и воспитательной работы недопустимо этим ограничить показатели труда учителя. С этой целью изучаются:

работа учителя над повышением своей квалификации (курсы ИПК);

качество уроков, внеучебной, учебной и воспитательной работы; умение учителя осуществлять индивидуальный подход к учащимся в процессе обучения и воспитания;

работа с родителями и помощь семье в воспитании детей.

Дифференцированные показатели для оценки работы учителя классифицируются по категориям:

*учитель второй категории* – имеет 1 – 2 года стажа работы, дает высокого качества уроки, ведет предметные кружки, факультативы. Класс, в котором он является классным руководителем, имеет высокие показатели в дисциплине и полезных делах. Систематически работает над повышением своей квалификации, хорошо работает с родителями;

*учитель первой категории* – имеет квалификационную вторую категорию, успешно закончил курсы ИПК, выпустил один-два выпуска начальных, девярых или одиннадцатых классов. Учащиеся подтверждают высокий уровень знаний. Много работает как классный руководитель, класс занимает одно из лучших мест в школе, ученики характеризуются высоким уровнем воспитанности. Учитывается мнение родителей;

*учитель высшей категории* – имеет квалификационную первую категорию, успешно закончил курсы ИПК. Оказывает большую помощь молодым и неопытным учителям. Разрабатывает и усовершенствует приемы и методы работы. Выступает со статьями в печати или докладами на педагогических форумах.

Профессиональная подготовка, повышение квалификации преподавателей необходимы для обеспечения высокого уровня деятельности учебных заведений.

#### **7.4. Порядок проведения аттестации**

На основе результатов аттестационной беседы комиссия принимает одно из следующих решений:

- присвоить (не присвоить) искомую соискателем категорию с названием должности педагогического работника в соответствии с квалификационными характеристиками;
- подтвердить квалификационную категорию;
- снизить квалификационную категорию.

Решение комиссии принимается тайным голосованием при наличии не менее чем 2/3 членов комиссии и является действительным, если за него проголосовало не менее 50 % присутствующих.

При равенстве голосов принимается решение в пользу аттестуемого.

С решением комиссии аттестуемый знакомится непосредственно после аттестации, высказывая свое согласие подписью в протоколе.

Решение аттестационной комиссии оформляется приказами руководителей учебно-воспитательных заведений, а в некоторых случаях – органов образования и вступает в силу со дня его принятия.

По результатам аттестации педагогическим работникам делаются необходимые записи и изменения в трудовой книжке в графе "Сведения о работе".

Контроль за правильностью проведения аттестации возлагается на органы непосредственного руководства.

При несогласии с результатами аттестации педагогический работник в десятидневный срок имеет право обратиться с заявлением в аттестационную комиссию вышестоящего органа непосредственного управления образованием.

Трудовые споры, которые возникают по итогам аттестации, рассматриваются в порядке, установленном действующим законодательством.

### **Порядок сдачи квалификационного экзамена**

В соответствии с Положением "О квалификационном экзамене", утвержденным приказом министра образования Республики Беларусь от 7 декабря 1995 г. № 456 и согласованным с Президиумом Республиканского комитета профсоюза работников образования и науки Беларуси (протокол № 7 от 5 декабря 1995 г.), все претенденты на высшую квалификационную категорию должны предварительно сдать квалификационный экзамен. Целью проведения квалификационного экзамена является выявление уровня научно-теоретической и методической подготовки определения соответствия профессиональных характеристик педагогических работников требованиям, которые предъявляются к специалистам высшей категории, независимая экспертная оценка их способности творчески и качественно осуществлять учебно-воспитательный процесс.

Квалификационные экзамены проводятся в институте повышения квалификации и переподготовки руководящих работников и



специалистов образования, Республиканском институте профессионального образования, областных (Минском городском) институтах усовершенствования учителей. Для проведения квалификационного экзамена приказом руководителя того или иного института сроком на один год создается квалификационная комиссия.

В ее состав могут входить преподаватели кафедр, педагоги высшей категории, преподаватели вузов, специалисты народного хозяйства.

Организационно-методическое и хозяйственное обеспечение деятельности квалификационной комиссии осуществляется учебным заведением повышения квалификации, при котором она создана.

Эти учебные заведения имеют право с учетом требований к квалификационному экзамену самостоятельно определять его формы.

Обязательно предлагать педагогическим работникам различные формы экзамена на выбор одной из них аттестуемым.

При этом сроки проведения квалификационных экзаменов определяются ректором (директором) соответствующего института повышения квалификации.

Положением предусмотрен порядок допуска лиц, претендующих на высшую квалификационную категорию, к сдаче квалификационного экзамена.

К экзамену допускаются только лица, которые включены в график аттестации и имеют направление учебно-воспитательных заведений или органов управления образованием.

С программой и требованиями к экзамену педагога обязана ознакомить по месту его работы администрация учебно-воспитательного заведения.

Из состава претендентов формируются экзаменационные группы, как правило, по 10 – 15 человек.

Правилами допускается и индивидуальный прием квалификационного экзамена. Во время квалификационного экзамена аттестуемый педагог обязательно делает запись в экзаменационном листе со штампом учебного заведения, который хранится в материалах квалификационного экзамена и подлежит учету. По результатам экзамена на заседании квалификационной комиссии решением большинства ее членов выставляется оценка: "Сдал", "Не сдал" квалификационный экзамен на соответствие высшей категории. Резуль-

таты экзамена фиксируются в ведомости, которая подписывается председателем комиссии и ее членами.

Аттестуемому педагогу выдается справка о результатах сдачи экзамена на соответствующую квалификационную категорию.

В случае несогласия педагогического работника с результатами квалификационного экзамена он имеет право обратиться с апелляцией к руководителю учебного заведения, в котором сдавал этот экзамен.

Апелляция рассматривается апелляционной комиссией, которая создается приказом руководителя этого учебного заведения.

В состав апелляционной комиссии не могут входить члены квалификационной комиссии.

Таким образом, учитель играет важную роль в развитии общества. Его социальная функция состоит в том, что он выступает связующим звеном между историческим прошлым и будущим общества, носителем общественных ценностей. Профессиональная функция заключается в воспитании молодежи, формировании личности, подготовленной полноценно жить в современном обществе, на основе принципов и норм гуманизма, признания приоритета общечеловеческих ценностей.

Профессиональные качества учителя надстраиваются, как на фундаменте, на основе общечеловеческих свойств и качеств личности. Эти качества включают такие компоненты: общая и педагогическая эрудиция, педагогическая диагностика, педагогическая технология и научно-исследовательская работа по педагогике

В воспитательной работе большое влияние на воспитанников оказывает учитель-авторитет. Особенность авторитета состоит в том, что воздействие его носителя на окружающих во многом стихийно, недостаточно осознано воспитанниками. Поэтому авторитет как феномен воспитания действует, с одной стороны, положительно, но с другой стороны, формирует не критическое отношение к делу.

Учитель лишь до тех пор соответствует своему высокому назначению, пока учится. К этому его побуждают пробелы в вузовской подготовке, а после – моральное старение прежних знаний, потребность в профессиональном росте. Складывается система непрерывной подготовки и послевузовского образования на основе трех этапов: до вуза, в вузе и после вуза. В последипломном профессиональном совершенствовании педагога главное место занимает самообразование, но есть и государственная система повышения ква-

лификации. У учителя много возможностей повышения педагогического мастерства: от учителя-стажера до заслуженного учителя республики, а в служебном отношении – до министра. Эти возможности использует целеустремленный и волевой учитель, у которого сформированы познавательный интерес и потребность, а также чувство новизны [33 – 39].

## Глава 8. ПЕРЕДОВОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ОПЫТ

### *8.1. Передовой педагогический опыт и внедрение достижений педагогической науки*

Нововведения или инновации характерны для любой профессиональной деятельности человека и поэтому, естественно, становятся предметом изучения, анализа и внедрения. Инновации сами по себе не возникают, они являются результатом научных поисков, передового педагогического опыта отдельных учителей и целых коллективов. Этот процесс не может быть стихийным, он нуждается в управлении.

В контексте инновационной стратегии целостного педагогического процесса существенно возрастает роль директора школы, учителей и воспитателей, как непосредственных носителей новаторских процессов; при всем многообразии технологий обучения: дидактических, компьютерных, проблемных, модульных и других – реализация ведущих педагогических функций остаётся за учителем. С внедрением в учебно-воспитательный процесс современных технологий учитель и воспитатель все более осваивают функции консультанта, советчика, воспитателя. Это требует от них специальной психолого-педагогической подготовки, так как в профессиональной деятельности учителя реализуются не только специальные, предметные знания, но и современные знания в области педагогики и психологии, технологии обучения и воспитания. На этой базе формируется готовность к восприятию, оценке и реализации педагогических инноваций.

Понятие **инновация** означает новшество, новизну, изменение, инновация как средство и процесс предполагает введение чего-либо нового. Применительно к педагогическому процессу инновация означает введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания, организацию совместной деятельности учителя и учащегося. В понимании сущности инновационных процессов в образовании лежат две важнейшие проблемы педагогики – пробле-

ма изучения, обобщения и распространения передового педагогического опыта и проблема внедрения достижений психолого-педагогической науки в практику. Следовательно, предмет инноватики, содержание и механизмы инновационных процессов должны лежать в плоскости объединения двух взаимосвязанных между собой процессов, рассматриваемых до настоящего времени пока изолированно, т.е. результатом инновационных процессов должно быть использование новшеств как теоретических, так и практических, равно и таких, которые образуются на стыке теории и практики. Всё это подчёркивает важность управленческой деятельности по созданию, освоению и использованию педагогических новшеств. Речь, следовательно, идет о том, что учитель может выступать в качестве автора, разработчика, исследователя, пользователя и пропагандиста новых педагогических технологий, теорий, концепций. Управление этим процессом обеспечивает целенаправленный отбор, оценку и применение в своей деятельности опыта коллег или предлагаемых наукой новых идей, методик. Необходимость в инновационной направленности педагогической деятельности в современных условиях развития общества, культуры и образования определяется рядом обстоятельств.

Во-первых, происходящие социально-экономические преобразования обусловили необходимость коренного обновления системы образования, методологии и технологии организации учебно-воспитательного процесса в учебных заведениях различного типа. Инновационная направленность деятельности учителей и воспитателей, включающая в себя создание, освоение и использование педагогических новшеств, выступает средством обновления образовательной политики.

Во-вторых, усиление гуманитаризации содержания образования, непрерывное изменение объёма состава учебных дисциплин, введение новых учебных предметов требуют постоянного поиска новых организационных форм, технологий обучения. В данной ситуации существенно возрастает роль и авторитет педагогического знания в учительской среде.

В-третьих, изменение характера отношения учителей к самому факту освоения и применения педагогических новшеств. В условиях жесткой регламентации содержания учебно-воспитательного процесса учитель был ограничен не только в самостоятельном выборе новых программ, учебников, но и в использовании новых приёмов и способов педагогической деятельности.

Если раньше инновационная деятельность сводилась в основном к использованию рекомендованных сверху новшеств, то сейчас она приобретает все более избирательный характер. Именно поэтому важным направлением в работе руководителей школ, органов управления образованием становится анализ и оценка вводимых учителями педагогических инноваций, создание условий для их успешной разработки и применения.

В-четвертых, вхождение общеобразовательных учебных заведений в рыночные отношения, создание новых типов учебных заведений, в том числе и негосударственных, создают реальную ситуацию их конкурентоспособности.

Современной школой накоплен богатый педагогический опыт, который должен быть реализован в конкретной педагогической деятельности, но часто остается невостребованным, так как у большинства учителей и руководителей не сформирована потребность в его изучении и применении, отсутствуют навыки и умения в его отборе и анализе. В реальной практике учителя часто не задумываются о необходимости и целесообразности анализа собственного педагогического опыта, опыта своих коллег.

*Педагогический опыт* может быть массовым и передовым. *Передовой педагогический опыт* исторически ограничен, так как на каждом новом этапе с расширением материальных, методических, кадровых и других возможностей школы возникают новые требования к педагогической деятельности. Вместе с тем передовой опыт несет и некоторые непреходящие элементы, которые пополняют сокровищницу педагогической науки и практики. В создании и передаче передового опыта большую роль играет позиция учителя, поэтому при анализе и распространении ведущих положений конкретного опыта важно учитывать влияние субъективного фактора, прогнозировать варианты его оценки и трансляции в педагогические коллективы. В педагогическом опыте, как нигде более, переплетаются объективно ценное и индивидуальное, но не все глубоко индивидуальное у педагогической деятельности может стать достоянием массовой практики. Остается то, что составляет область уникального и неповторимого в личности, создающей новый опыт. Передовой педагогический опыт, формируясь на основе массового, представляет собой уровень овладения объективными педагогическими закономерностями (Ю.К.Бабанский). Разновидностями передового

педагогического опыта являются *новаторский и исследовательский педагогический опыт* как своеобразные ступени восхождения от эмпирического к теоретическому анализу и обобщению. Образцы уникального новаторского и исследовательского педагогического опыта таких педагогов и ученых, как И.П.Волков, Т.И.Гончарова, И.П.Иванов, Е.Н.Ильин, В.А.Караковский, С.Н.Лысенкова, Р.Г. Хазанкин, М.П.Щетинин, П.М.Эрдниев, Е.А.Ямбург и другие, уже стали достоянием учительства всей страны.

Инновационная направленность деятельности учителей включает и вторую составляющую – *внедрение в практическую педагогическую деятельность результатов психолого-педагогических исследований*. Результаты научных исследований по педагогике и психологии для школьных работников часто остаются неизвестными из-за отсутствия своевременной информации. В специальных работах В.Е.Гмурмана, В.В.Краевского, П.И.Карташова, М.Н.Скаткина и других показано, что внедрение результатов педагогических исследований предполагает специальное ознакомление практических работников с полученными данными, обоснование целесообразности их внедрения, развитие на этой основе потребности в применении научных результатов в практике. Это возможно при условии специально организованного обучения способам и приемам реализации научных рекомендаций при оперативной методической, консультативной помощи со стороны специалистов.

В этой связи возникает вопрос о том, кто может и должен быть распространителем и пропагандистом новых педагогических идей и технологий. Изучать и распространять опыт отдельного педагога и опыт школы, результаты научных исследований должны группы подготовленных учителей под руководством заместителя директора по научной работе или завуча школы.

Необходимость создания таких групп объясняется рядом обстоятельств. Во-первых, автор педагогического новшества или какой-либо конструктивной педагогической идеи, или технологии не всегда отдает отчет в их ценности и перспективности и, во-вторых, он не всегда считает нужным заниматься внедрением своих идей, так как это требует дополнительного времени и пр. В-третьих, новшество в изложении автора не всегда получает обоснованную научную и методическую инструментовку. В-четвертых, при изложении автором своих инноваций и путей их внедрения со стороны учителей-

коллег может проявиться реакция "отторжения" в силу личностных особенностей как автора, так и его коллег. В-пятых, указанная группа способна взять на себя функции не только внедрения, но и последующего анализа и коррекции как в отношении отдельного учителя, так и педагогического коллектива. В-шестых, такая группа осуществляет педагогический мониторинг – систематический отбор, отсеивание новых идей, технологий, концепций по материалам отечественной и зарубежной печати и опыта работы вузов. Управление внедренческой деятельностью не исключает участия в такой работе самого автора, наоборот, это создает условия для максимального использования и стимулирования его индивидуально-творческих возможностей. Таким образом, в условиях школы объединяются усилия создателей и распространителей педагогических инноваций. В реальной практике характер инновационных процессов определяется содержанием полученных результатов, степенью сложности и новизны внедряемых предложений, а также степенью готовности практиков к инновационной деятельности.

### ***8.2. Основные формы методической работы в школе как фактор повышения педагогической культуры***

Профессиональная подготовка учителя не заканчивается в стенах педагогического учебного заведения, она продолжается на протяжении всего периода профессиональной деятельности. Непрерывность профессионального образования учителя является необходимой предпосылкой развития его творческих способностей, интегративным элементом его жизнедеятельности и условием постоянного развития индивидуального педагогического опыта. Рост профессионального мастерства и педагогической культуры учителя идет более интенсивно, если личность занимает позицию активного субъекта деятельности, если практический индивидуальный опыт осмысливается и соединяется с социальным и профессиональным опытом, если в педагогическом коллективе поддерживается и поощряется творческий профессиональный поиск. В соответствии с планами повышения квалификации учителей один раз в пять лет они проходят специальное обучение в ИУУ или на специальных факультативах педагогических учебных заведений. Практика показывает, что знания, полученные учителями при специально органи-

зованном обучении на базе ИУУ и педвузов, нуждаются в практической доводке, в осмыслении и апробации в школе. В таком случае и приходит на помощь специально организованная в школе система методической работы.

Методическая работа может в значительной мере удовлетворить запросы учителей по совершенствованию научно-методической подготовки при условии ее индивидуализации и дифференциации. Организация методической работы на дифференцированной основе обусловлена рядом объективных и субъективных предпосылок, прежде всего необходимостью учета жизненных и профессиональных установок, ценностных ориентаций, опыта и уровня профессионализма учителей в работе по совершенствованию научно-методической подготовки. Важным представляется также сохранение и развитие положительного опыта школы, ее традиций в деятельности методических служб. Все это является объектом управления и руководства для заместителя директора по учебно-воспитательной работе.

Управление методической работой в школе может протекать эффективно, если ее задачи, содержание, организационные основы четко и ясно представляют для себя не только директор школы, завуч, но и учителя.

В общем виде задачи методической работы в школе можно сформулировать следующим образом:

- формирование инновационной направленности в деятельности педагогического коллектива школы, проявляющейся в систематическом изучении, обобщении и распространении педагогического опыта, в работе по внедрению достижений педагогической науки;
- повышение уровня теоретической (предметной) и психолого-педагогической подготовки учителей;
- организация работы по изучению новых образовательных программ, учебных планов образовательных государственных стандартов;
- обогащение новыми педагогическими технологиями, формами и методами обучения и воспитания;
- организация работы по изучению новых нормативных документов, инструктивно-методических материалов; оказание научно-методической помощи учителям на диагностической индивидуализированной и дифференцированной основе: молодым учителям; учителям-предметникам; классным руководителям и воспитателям; учителям, испытывающим определенные затруднения в педагогиче-



ской работе; учителям, имеющим небольшой педагогический стаж; учителям, не имеющим педагогического образования, и др.;

- оказание консультативной помощи учителям в организации педагогического самообразования;
- повышение общего уровня профессионально-педагогической культуры.

Содержание методической работы учителя целесообразно определять через составные части профессионально-педагогической культуры как наиболее обобщенной характеристики деятельности учителя: общекультурную подготовку учителя; методологическую культуру; исследовательскую культуру; профессионально-нравственную культуру; воспитательную культуру; диагностическую культуру; управленческую культуру. Содержание методической работы конкретизируется по каждому направлению формирования профессионально-педагогической культуры и может быть предметом изучения в течение длительного времени.

Участие учителей в методической, инновационной деятельности способствует в конечном итоге формированию личной педагогической системы, формированию индивидуального стиля педагогической деятельности.

Организация методической работы может существенно отличаться в зависимости от типа школы, ее местоположения и др. Наибольшие трудности в этом отношении возникают в сельской средней малокомплектной школе, насчитывающей от 50 до 100 учащихся и 10 – 12 учителей. Опыт работы сельских школ показывает целесообразность объединения учителей нескольких таких школ в кустовые методические объединения на базе какой-либо большой сельской школы.

Формы организации методической работы в школе динамичны. Они изменяются, обновляются в зависимости от многих факторов, основные из которых:

- государственная политика в сфере образования, законодательные акты и документы; уровень педагогической культуры учителей, их методическая грамотность, выявленная в процессе диагностических измерений личностных и профессионально-деятельностных показателей;
- морально-психологический климат в коллективе школы, материально-технические возможности организации методической работы;

- изучение внутришкольного педагогического опыта, инновационная открытость и активность учителей, уровень профессиональной готовности руководителей школы к осуществлению методической работы;

- конкретная ситуация в коллективе школы в отношениях между учителями, учителями и учениками, учителями и руководителями.

В большинстве школ по инициативе руководителей или педагогов созданы организационные координационные органы методической работы – *методические советы*. В отличие от совета школы, педагогического совета методический совет имеет единственную функцию – повышение научно-методического уровня педагогической деятельности каждого учителя. Эффективность работы как минимум зависит от двух обстоятельств: кто руководит советом и каков состав его членов. В методический совет входят наиболее опытные учителя, представляющие различные ступени образования, различные профили учебных предметов. Это могут быть руководители различных методических формирований. Как правило, руководит работой методического совета завуч.

Методический совет школы определяет тактику и стратегию совершенствования педагогической квалификации учителей. Он определяет вопросы для рассмотрения на объединениях, комиссиях; разрабатывает и обсуждает программы семинаров, практикумов, лекториев, общую программу методической работы в школе. Таким образом, методический совет – это проявление коллегиальности и делегирования полномочий в такой сложной сфере управленческой деятельности, какой является повышение профессионально-педагогической культуры каждого учителя школы.

К числу положительно зарекомендовавших себя форм методической работы в школе относятся: предметные методические объединения, единый методический день в школе, проблемные семинары и практикумы, школы молодого учителя, школы передового опыта, индивидуальная работа с учителями, проведение открытых и показательных уроков, научно-педагогические конференции и педагогические чтения, ролевые, деловые и организационно-деятельностные игры, моделирование и анализ педагогических ситуаций, творческие отчеты учителей, педагогические консилиумы и др.

Наиболее распространенной формой методической работы в школе является предметное методическое объединение учителей.

Методические объединения включают учителей-предметников и учителей начальных классов. Оптимальный состав объединения – 4–5 преподавателей одного предмета. Это может быть в условиях больших городских школ или кустовых методических объединений, координирующих работу 2–3 сельских школ.

Содержание работы методических объединений многообразно. Они рассматривают вопросы по повышению уровня учебно-воспитательной работы и качества знаний учащихся, организации обмена опытом, внедрению передового педагогического опыта и достижений педагогической науки, обсуждают наиболее трудные разделы и темы новых программ и учебников. Методические объединения учителей обсуждают экспериментальные варианты образовательных программ и учебников, рассматривают результаты работы по ним. Члены методических объединений разрабатывают и апробируют обучающие и контролирующие компьютерные программы, оценивают их эффективность и результативность. Содержание работы объединений составляют также подготовка тематики и видов творческих контрольных работ для проверки знаний учащихся, обсуждение результатов контрольных работ.

Работа методического объединения осуществляется по специальному плану, в котором дается общая характеристика педагогической деятельности учителей данного предмета, качества знаний учащихся. В плане формируются цели и задачи на новый учебный год, определяются основные организационно-педагогические мероприятия (оформление кабинетов, экспертиза дидактического материала, утверждение текстов контрольных работ и др.), тематика научно-методических докладов, открытых уроков и открытых внеклассных занятий по предмету, определяются формы и сроки контроля за качеством знаний, умений и навыков учащихся.

Одной из эффективных форм методической работы является проведение *единого методического дня* (для всех педагогических работников школы один раз в четверть), который является в определенной мере промежуточным подведением итогов методической работы за четверть. Темы единых методических дней заранее доводятся до сведения учителей. В канун проведения единого методического дня выпускается специальный тематический педагогический бюллетень, оформляется выставка методических разработок, твор-

ческих работ учителей и учащихся, новой психолого-педагогической литературы.

Содержание работы единого методического дня включает: проведение открытых уроков и внеклассных занятий, их развернутый анализ и обсуждение, обзор новой методической литературы, подведение итогов методического дня в форме заседания, "круглого стола" или пресс-конференции с выступлениями отдельных учителей об итогах работы над методическими темами, руководителей школы с общей оценкой и анализом проведения мероприятия.

*Проблемные семинары и практикумы* ориентированы на обеспечение единства теоретической и практической подготовки учителя. Они стимулируют самообразовательную деятельность учителей, вводят их в круг педагогических инноваций. Содержание работы проблемных семинаров может составить изучение современных педагогических теорий.

Их обсуждение будет во многом способствовать самообразовательной работе учителя.

Практические занятия в системе методической работы в последние годы приобретают все более активные формы: деловые, ролевые игры, игропрактикумы, организационно-деятельностные игры, различного рода тренинги. Бесспорное достоинство таких форм состоит в вариативности проигрываемых ситуаций, моделировании ситуаций, максимально приближенных к реальной практике, возможности коллективного обсуждения и др. Однако организаторы проведения таких практикумов сталкиваются с рядом трудностей: подбором руководителей для проведения игровых форм, негативным отношением части учителей к участию в таких занятиях, недостаточным методическим обеспечением их проведения. Все это подчеркивает необходимость квалифицированного руководства организацией проблемных семинаров и практикумов.

*Школа передового опыта* как форма методической работы реализует в основном цели и задачи индивидуального и коллективного наставничества. Традиция наставничества в школах имеет давнюю историю. Но оформленная в рамках школы передового опыта она приобретает более целенаправленный и планомерный характер. Основное назначение школы передового опыта состоит в методической помощи опытному учителю, руководителя менее опытным коллегам. Формирование такой школы происходит на добровольных началах.

Ценность работы состоит в ее двусторонней эффективности. Руководитель школы, посещая уроки своих подопечных, консультируя их по вопросам планирования, методики и технологии урока, обсуждая теоретические проблемы образования, совершенствует и свою педагогическую систему, убеждается в правильности своих профессиональных позиций. Эффективность школы передового опыта достигается также за счет того, что учителя-коллеги имеют возможность непосредственного вхождения в творческую лабораторию учителя-мастера.

В структуре школы передового опыта как ее самостоятельное звено или как её разновидность может быть организована работа *школы молодого учителя*. Начинающие учителя школы объединяются под руководством одного опытного учителя или кого-либо из руководителей школы. Работа проводится по специальному плану, включающему обсуждение таких вопросов, как техника и методика постановки целей урока и внеклассного занятия, особенности планирования работы классного руководителя, учет уровня воспитанности классного коллектива и многое другое. Занятия в школе молодого учителя предусматривают выполнение практических заданий, связанных с разработкой вариантов технологических карт урока, с использованием средств ЭВМ и информатики в учебном процессе. Общение молодых учителей под руководством опытных педагогов способствует развитию профессиональной устойчивости, творческой самореализации личности начинающего педагога.

Изучение опыта работы учителей свидетельствует о том, что одной из причин недостаточного проявления педагогического творчества и инициативы является резкий переход от активной теоретической деятельности будущих учителей в период обучения в вузе к чисто практической деятельности в первые годы работы в школе. В этот период важно не только сохранить теоретическую специальную и психолого-педагогическую подготовку, но и развить и углубить ее за счет непосредственного применения в практике. Школа молодого учителя способна решить эту важную задачу.

В связи с предоставлением школе больших прав в организации экспериментирования, поисковой работы всё большее признание получает деятельность *проблемных (инновационных) групп*. Такие группы учителей могут возникать по инициативе как руководителей школы, ученых-педагогов, так и самих учителей. Проблемная груп-

па направляет свои усилия на изучение, обобщение и распространение передового опыта как в своей школе, так и за её пределами. Необходимость деятельности такой группы обоснована в предыдущем параграфе. В том случае, если проблемная группа занята разработкой и внедрением собственной концепции или методической находки, она проводит опытно-экспериментальную работу в соответствии с основными признаками научно-исследовательской работы: обоснованием проблемы и темы исследования, формулировкой гипотезы, определением основных этапов и предполагаемых промежуточных результатов, выбором методов исследования, определением контрольных и экспериментальных классов. Такая работа, как правило, проводится под научным руководством преподавателей педагогических учебных заведений, НИИ, ИУУ. При внимательном, заинтересованном отношении к деятельности проблемных групп со стороны руководства они могут сделать многое в формировании инновационной атмосферы в педагогическом коллективе школы.

Одной из коллективных форм методической работы в школе является *деятельность педагогического коллектива по избранной научно-методической теме*. Эта форма также имеет давнюю историю, но, к сожалению, в этой работе сохраняется очень много формализма. Одна из причин такого положения дел заключается в случайном выборе темы. В этом случае, если исследовательская тема не решает проблем конкретной школы, она не приживается и обречена на неудачу. Задача руководителей школы – раскрывать цели и ожидаемые результаты, увлечь педагогический коллектив, сформировать психологическую готовность к работе над темой, раскрыть имеющийся потенциал в школе для её решения, при необходимости найти способы привлечения научно-педагогических сил к совместной работе (на правах сотрудничества, руководства, консультирования). Другая причина – слабая эффективность работы над научно-методической темой, неумение организовать педагогический коллектив на совместную деятельность, провести объективный начальный (констатирующий) срез состояния проблемы в своей школе. Еще одна причина – нежелание педагогов заниматься изучением теоретических основ и передового опыта по исследуемой проблеме. Отсюда, как правило, напрасное расходование сил, времени, потеря интереса к работе.

Коллективная исследовательская тема может планироваться на пять лет, в этом случае формируются цели и задачи на каждый год,

определяются объемы и содержание деятельности для каждого звена в системе методической работы (предметно-методического объединения, предметных комиссий, проблемных групп), намечаются сроки реализации промежуточных этапов, разрабатываются формы отчетов и представления результатов. Каждый промежуточный этап завершается общешкольной формой отчёта и подведения итогов (научно-практическая конференция, педагогические чтения, общешкольный семинар, педагогический или методический совет).

Научно-практические конференции, *педагогические чтения, творческие отчеты* отдельных учителей или методических объединений являются итоговыми формами методической работы. Они проводятся по итогам работы за определенный промежуток времени или по завершении какого-либо этапа работы. Авторы сообщений, докладов информируют своих коллег о результатах исследовательской работы. Присутствующие учителя имеют возможность соотнести их с результатами своей работы, убедиться в эффективности предлагаемых приемов и методов. В тех школах, где введены должности заместителей директора школы по научной работе, эта работа имеет более завершённый и осязаемый результат. Проведение итоговых научно-практических конференций и педагогических чтений может принимать торжественный, праздничный характер, с поощрением учителей за результаты исследовательской и методической работы, приглашением учителей из других школ, представителей общественности и педагогической науки.

Завершая краткую характеристику основных организационных форм методической работы в школе, следует подчеркнуть, что в организации методической работы нет и не может быть деления форм на новые и старые, современные и несовременные, так как их эффект зависит от индивидуальных, групповых или коллективных потребностей и возможностей. Такой подход предохраняет как от рассчитанного на внешний эффект конъюнктурного формотворчества, так и от неверия в новое.

### **8.3. Роль магистратуры и аспирантуры в подготовке научно-педагогических кадров**

На протяжении последних десятилетий преподаватели для вузов в нашей стране готовились путем переподготовки или повышения квалификации работников, уже имеющих высшее образование и

некоторый практический стаж работы. Не ставя под сомнение целесообразность такого подхода, в начале 90-х годов XX века было выдвинуто предположение, что лучших результатов можно будет достигнуть при системной подготовке преподавателей высшей школы еще в период их обучения в магистратуре и (или) аспирантуре вузов. Это дает возможность готовить преподавательские кадры из числа наиболее талантливых студентов. Дело в том, что практиковавшийся на протяжении многих лет способ подготовки преподавателей вузов непедagogического профиля путем оставления собственных выпускников непосредственно на работу ассистентом или через аспирантуру с последующей доводкой их педагогических умений через систему повышения квалификации для большинства молодых преподавателей был болезненным и неэффективным. Преподавателю самому приходилось решать, на основе каких принципов подбирать материал, как организовать занятия, как установить взаимоотношения со студентами. Чаще всего он первоначально воспроизводил образцы, а уж потом, через много лет, методом проб и ошибок находил ответы на многие вопросы. Становление молодого преподавателя отражается, естественно, и на студентах. И хорошо, если попадется терпеливый и опытный коллега, который поможет на первых порах. Таким образом, главный вопрос заключался в том, чему и как учить будущего преподавателя высшей школы.

### **8.3.1. Содержание подготовки преподавателя высшей школы**

По своему опыту каждый из уже состоявшихся преподавателей вуза может сказать, чего ему не хватало в первые годы преподавательской работы.

**Знаний:** фундаментальных основ, основных достижений, проблем и тенденций развития собственной предметной области; основ психологии личности и социальной психологии; современных подходов к моделированию педагогической деятельности; правовых вопросов функционирования системы образования.

**Умений:** излагать предметный материал во взаимосвязи с другими дисциплинами соответствующего учебного плана; использовать современные научные достижения, в том числе собственные, при изложении учебного материала; вести воспитательную работу в



процессе обучения, то есть использовать знания культурного наследия прошлого и современные достижения науки, техники и культуры в качестве средств воспитания студентов; создавать творческую атмосферу в процессе обучения.

**Владения:** методами организации самостоятельной и коллективной научно-исследовательской работы; навыками самостоятельной методической проработки предметного материала; методами и приемами составления различных упражнений, задач, тестов по преподаваемому материалу; методами формирования навыков самостоятельной работы, профессионального творческого мышления и развития творческих способностей у студентов (ведь сейчас мы знаем, что даже умению делать изобретения можно частично научить); основами применений компьютерной техники и информационных технологий в учебном и научном процессах; деловыми иностранными языками; основами культуры речевого общения.

Реализация учебного плана подготовки преподавателя высшей школы возможна в различных организационных формах: при обучении по магистерской программе, в аспирантуре, после получения диплома специалиста в течение года на факультете или на отделении повышения квалификации преподавателей высших учебных заведений.

Основная образовательная программа подготовки магистров предполагает срок обучения не менее шести лет по любому из направлений высшего профессионального образования и состоит из программы обучения бакалавра по соответствующему направлению и не менее двухлетней, ориентированной на научно-исследовательскую и (или) научно-педагогическую деятельность специализированной подготовки.

Последняя имеет две, примерно равные по объему, составляющие: образовательную и научно-исследовательскую. Образовательная часть включает дополнительные главы математических, естественно-научных и гуманитарных дисциплин, ориентированных на углубленное понимание профессиональных проблем, владение современными информационными технологиями. Содержание научно-исследовательской части магистерской программы определяется индивидуальным планом работы студента.

Очевидно, что такая структура и такое содержание магистерской подготовки в целом могут служить хорошим фундаментом подготовки преподавателя высшей школы в рамках магистратуры. При

этом обеспечивается решение двух задач – широкой фундаментальной и глубокой профессиональной подготовки в соответствующей научной области и увеличение исследовательской доли в общей подготовке преподавателя высшей школы.

Профессиональная подготовка преподавателя высшей школы осуществляется в рамках дополнительной квалификации выпускника магистратуры [4]. Высшие учебные заведения, ведущие подготовку магистров, должны предоставлять студентам возможность выполнения "Требований" независимо от нормативной трудоемкости основного образовательного стандарта. Иными словами, студент, приступивший к освоению "Требований", помимо всех тех обязательных дисциплин и курсов по выбору, которые предусмотрены основной образовательной программой, посещает добавочные курсы по выбору, содержание которых относится к программе подготовки преподавателя высшей школы. Выпускникам магистратуры, выполнившим "Требования", присваивается дополнительная квалификация "преподаватель высшей школы".

В рамках *аспирантуры* реализация "Требований" осуществляется по отношению к тем студентам, которые по каким-либо причинам не освоили программу за время обучения в магистратуре или поступили в аспирантуру помимо магистратуры. Фундаментальная и прикладная аспирантуры отличаются не только по содержанию и направленности своей профессиональной подготовки, но и по их подготовленности в области владения навыками научных исследований, видения проблемных ситуаций, устной и письменной профессионально-ориентированной речи. Это ставит задачу организации занятий педагогической ориентации в аспирантуре таким образом, чтобы выравнивать возможности всех аспирантов в их подготовке к будущей преподавательской деятельности.

Многие вузы предлагают к рассмотрению вариант подготовки выпускников вузов по программе "Требований" в течение года после получения диплома о высшем образовании – своего рода педагогическую интернатуру. Такой вариант особенно предпочтителен для выпускников по специальностям высшего профессионального образования. Вопрос о целесообразности введения педагогической интернатуры актуален не только по отношению к будущим преподавателям высшей школы, но также и по отношению к выпускникам вузов любой педагогической ориентации. Год профессиональ-

ного признания важен не только для самого выпускника, т. к. позволяет ему лучше сформировать свое профессиональное мышление, но и для общества, гарантируя будущим учащимся совершенствование мастерства их учителей. Обсуждая возможности, достоинства и недостатки введения педагогической интернатуры, можно было бы с успехом воспользоваться богатым опытом медицинской интернатуры, существующей уже более ста лет.

Реализация "Требований" в рамках системы дополнительного профессионального образования также выдвигает ряд проблем, несмотря на многолетний опыт работы по повышению квалификации и переподготовке специалистов.

### **8.3.2. Научно-методическое обеспечение**

Необходимость соблюдения принципа системной организации программы заставляет в каждом конкретном случае заново пересматривать совместимость блоков общепрофессиональных и специальных дисциплин, сопряженность их содержательного наполнения, чтобы предотвратить эклектичность программы в целом. При этом возникают следующие вопросы:

1) необходимо ли для каждого направления высшего профессионального образования отдельно комплектовать научно-методическое обеспечение подготовки преподавателей высшей школы или же возможно объединить родственные направления и готовить комплекты примерных программ по учебным дисциплинам, например, для инженерных направлений, гуманитарных направлений и т.д.?

2) каким образом соотнести примерные программы подготовки преподавателя высшей школы на базе магистратуры с подготовкой преподавателей высшей школы из числа аспирантов, поскольку не установлено соответствие между Номенклатурой специальностей научных работников и Классификатором направлений и специальностей высшего профессионального образования?

На первый вопрос ответ мог бы быть простым. Поскольку в высшем профессиональном образовании имеется всего 95 направлений, разделенных по 5 образовательным областям, разумно было бы воспользоваться этим разделением, скомплектовав программы по профессионально ориентированным блокам дисциплин подготовки преподавателей высшей школы в области инженерного есте-

ственно-научного, педагогического, социально-экономического и гуманитарного образования. Следует, однако, иметь в виду, что в случае, например, естественно-научных направлений, методологические основы подготовки физиков и географов, химиков и математиков, биологов и компьютерщиков различаются достаточно сильно, создавая нетривиальную ситуацию.

Одним из реальных путей решения этой проблемы представляется вынесение для обсуждения вузовской общественностью сборников авторских программ по одной или двум образовательным областям, чтобы представители остальных решили, могут ли они воспользоваться предложенными или необходимо вести разработку собственных вариантов научно-методического обеспечения.

Еще более серьезная проблема возникает при попытках сопряжения Номенклатуры специальностей научных работников с Классификатором направлений и специальностей высшего профессионального образования. В некоторых случаях одному направлению магистерской подготовки соответствует достаточно широкий набор научных специальностей, по которым выпускник магистратуры мог бы продолжать обучение в аспирантуре. В других, напротив, несколько магистерских программ ставятся в соответствие одной научной специальности. Имеются и примеры однозначного соответствия, однако это скорее исключение, чем правило.

Работа по определению указанного соответствия специальностей становится первостепенной. Ее необходимо проводить с привлечением учебно-методических объединений вузов (УМО), представителей вузовской и академической общественности. Только после выполнения этой работы можно будет организовать целевую подготовку преподавателей высшей школы в аспирантуре для всех научных специальностей. Кроме того, установление этого соответствия позволит засчитывать выпускные экзамены магистров в качестве вступительных экзаменов в аспирантуру, а также организовать для желающих магистрантов возможности сдачи экзаменов кандидатского минимума параллельно обучению в магистратуре. Решение этих задач, помимо обеспечения подготовленной смены преподавательских кадров вуза, послужило бы развитию и совершенствованию и магистратуры и аспирантуры как самостоятельных образовательных институтов.

**Условия реализации программы подготовки преподавателей высшей школы должны удовлетворять достаточно высоким требованиям.**

*В кадровом отношении* необходимы не только относительное количество привлеченных к работе профессоров и доцентов, но также и их соответствующая профессиональная ориентация. Очевидно, что доктор педагогических или психологических наук не может владеть вопросами математики или физики на уровне докторов физико-математических наук. Аналогично специалисты в области математики или физики не могут достаточно глубоко владеть психолого-педагогическими аспектами преподавания. Однако особенностью подготовки будущих преподавателей является необходимость, чтобы учебный процесс для них проводили математики и физики, грамотные в вопросах психологии и педагогики, и, напротив, привлеченные психологи и педагоги были бы достаточно хорошо знакомы с областью профессиональной занятости своих студентов. Передача изложения психолого-педагогического цикла в руки профессиональных психологов и педагогов, к сожалению, часто приводит к утрате интереса к этим предметам со стороны студенчества, когда обнаруживается беспомощность преподавателя по вопросам фундаментальной основы профессиональной подготовки в той области, для которой они пытаются подготовить будущих преподавателей.

*Материально-техническое обеспечение* подготовки будущих преподавателей, очевидно, должно соответствовать требованиям той области высшего профессионального образования, в которой предполагается его будущая деятельность. В идеальном случае обучающийся должен попробовать себя во всех видах преподавательской деятельности: постановке и проведении лабораторных работ; подготовке и проведению семинаров; подготовке и чтению пробных лекций; участию в качестве руководителя в проведении практики.

Сюда примыкает проблема *информационного обеспечения* образовательного процесса по подготовке будущих преподавателей.

Значительного внимания требует и создание соответствующей *психолого-педагогической* обстановки подготовки будущих преподавателей. Из-за тесного переплетения профессионально-личностных взаимоотношений преподавателя и студентов с предметно-содержательной стороной учебного процесса любая учебная ситуация независимо от нашего желания становится ситуацией учебно-

воспитательной. Поэтому конструирование учебной деятельности учащихся при подготовке преподавателей высшей школы должно учитывать не только содержание и структуру обучения, но и систему социальных отношений, реализующихся во всех учебных ситуациях. В этой связи важно привлекать обучающихся и к проведению хотя бы некоторых видов внепрограммной работы со студентами. Вузами накоплен в этом отношении богатый опыт, который необходимо обобщить и лучшие образцы сделать достоянием всего вузовского сообщества.

**Обсудим вопрос о месте подготовки магистров и аспирантов на основании Государственных требований к минимуму содержания и уровню подготовки для получения дополнительной квалификации "преподаватель высшей школы" в общей системе формирования преподавательского корпуса высшей школы.**

Целостная структура высшего, послевузовского и дополнительного профессионального образования включает:

- основные образовательные профессиональные программы по направлениям и специальностям высшего профессионального образования;

- дополнительные образовательные программы, реализуемые вузами на этапе додипломного образования;

- программы послевузовского образования в рамках аспирантуры, адъюнктуры, интернатуры, ординатуры и докторантуры;

- дополнительные профессионально-образовательные программы педагогического профиля, реализуемые в системе повышения квалификации и переподготовки специалистов.

Очевидно, что бессмысленно ставить вопрос о формировании основной образовательной профессиональной программы подготовки преподавателя высшей школы как отдельной специальности или отдельного направления высшего профессионального образования, поскольку каждый преподаватель не просто "преподает", а преподает конкретную дисциплину конкретной предметной области и, не будучи специалистом (причем специалистом, непрерывно занимающимся научными исследованиями в этой конкретной области), он не имеет морального права занимать место на преподавательской кафедре вуза.

Вместе с тем именно на студенческой скамье закладывается фундамент профессионального мышления будущих преподавателей

через освоение психолого- и социопедагогических компонентов содержания гуманитарного и социально-экономического цикла дисциплин вузовской программы, через обретение общеучебных умений и навыков в ходе изучения фундаментальных, общепрофессиональных и специальных дисциплин, через эмоциональные компоненты невербального общения в вузовской среде и через усвоение поведенческих стереотипов их наставников. Этим объясняется чрезвычайная неоднородность в уровне профессионально-преподавательской грамотности (вплоть до уровня бытовых представлений) у выпускников вузов, оставляемых на преподавательскую работу в своих вузах без предварительной специальной подготовки.

Наличие возможности параллельно с освоением вузовской программы получить дополнительную квалификацию преподавательского профиля не только обеспечивает совершенствование вузовского преподавательского корпуса в целом, но и расширяет функциональные возможности выпускника вуза. Многие крупные вузы уже в 1960-70-х годах проводили подобную подготовку для аспирантов и молодых преподавателей (например, в МИНХиГП им. И.М.Губкина функционировал Университет повышения педагогического мастерства). Ясно, что такой ассистентский минимум должен быть единым для всех вузов, способствуя тем самым формированию единого образовательного пространства. Оговоримся, что здесь идет речь о вузах непедagogического профиля. В педагогических вузах и университетах в силу содержания основных образовательных программ выпускники обладают значительными педагогическими знаниями, умениями и навыками. Поэтому для вузов этой категории необходимо разработать совершенно другую программу подготовки **преподавателя педагогического вуза**, поскольку наличие особенностей работы со студентами и школьниками очевидны и должны отчетливо пониматься и использоваться в преподавательской деятельности выпускниками системы педагогического образования. Разработка такой программы должна стать первоочередной задачей для Учебно-методического объединения педагогических вузов.

Дополнительная образовательно-профессиональная программа подготовки преподавателя высшей школы, реализуемая вузами на этапе додипломного образования, программы послевузовского образования в рамках аспирантуры, адъюнктуры, интернатуры, ординатуры и докторантуры, и дополнительные профессионально-обра-

зовательные программы, реализуемые в системе повышения квалификации и переподготовки специалистов, направленные на сообщение обучающимся необходимого ассистентского минимума, должны, по всей вероятности, удовлетворять единым, на государственном уровне, требованиям к минимуму содержания и уровню подготовки лиц, приступающих к преподавательской деятельности.

Одновременно возникает задача обеспечения квалификационных прав молодых преподавателей, освоивших обсуждаемую программу, по сравнению с их коллегами, приступившими к работе преподавателя без такой предварительной подготовки. Очевидно, что необходимо специальными мерами поощрять выпускников магистратуры и аспирантуры, целенаправленно повышающих свое педагогическое мастерство, и вузы, заботящиеся о профессиональном росте своих выпускников. Так, решению этих задач способствовало бы утверждение документа государственного образца – сертификата, подтверждающего получение ими дополнительной квалификации. В дальнейшем необходимо было бы Минобразования и Минтруда предусмотреть возможность выпускникам вузов, имеющим такой сертификат, получать более высокий разряд по Единой тарифно-квалификационной сетке.

Изложенное выше не исчерпывает всей проблематики подготовки преподавателей в рамках магистратуры и аспирантуры. Однако проведенное рассмотрение позволяет утверждать, что в условиях старения преподавательских кадров вузов подготовка преподавателей высшей школы в рамках магистратуры и аспирантуры позволит в значительной степени смягчить ситуацию и поддержать уровень вузовского преподавательского корпуса [43 – 45].

#### ***8.4. Что нужно, чтобы стать лидером***

Прежде всего, это личное желание занять высокий пост, которое есть далеко не у всех, а соответственно и готовность брать на себя сопряженные с этим обязанности, ответственность, риск. Считается, что преуспевающий лидер обладает почти магическим умением оказаться в нужный момент в нужном месте. Такое свойство не сваливается с неба, хотя в определенном смысле оно, как и талант, – дар Божий. Но талант без труда – ничто, поэтому лидер должен по-



стоянно и упорно стремиться вперед, несмотря ни на какие преграды, упорно двигаться к собственной цели.

Наконец, претендент на лидерство на высоком уровне должен уже к 35 годам накопить значительный опыт выполнения разнообразных функций и "созреть" как крупный руководитель. Продолжительность такого созревания западные специалисты определяют в 5 – 7 лет, т.е. стремительный взлет карьеры должен начаться в 27 – 28 лет.

Жить лидерам непросто. На своем пути они встречают немало трудностей, главная из которых, по всеобщему признанию, – руководство подчиненными. На втором месте стоит планирование деятельности фирмы и на третьем – увольнение сотрудников. Среди других, не попавших на "пьедестал почета", можно отметить проблему распоряжения своим временем, делегирование полномочий, финансовые "дебри", принятие решений и улаживание конфликтов.

Существует два психологических типа лидеров: "игроки" и "открытые". Первые внешне выглядят эффектными, надежными, гибкими. Они умеют "пускать пыль в глаза", а поэтому быстро меняют позиции, следуя исключительно своим интересам. На деле они не умеют работать с полной отдачей и плохо справляются с проблемами.

"Открытые" лидеры не столь заметны, но они последовательны, берутся за любые, самые трудные дела, стремятся добросовестно во все вникнуть, чем завоевывают прочное доверие и уважение на долгое время. Они тоже гибки и действуют с учетом обстоятельств, но живут не сегодняшним днем, а устремлены в будущее. Именно они являются истинными лидерами, обладающими непререкаемым авторитетом у своих подчиненных.

Подчиненным импонирует руководитель, берущий на себя ответственность, смело принимающий решения, честно признающий ошибки. Росту авторитета способствует также терпимость к слабостям людей, не мешающим работе.

Авторитет завоевывается долго, а теряется быстро. И главные причины этого – бездеятельность и перестраховка. Ошибки же на авторитет практически не влияют – от них никто не застрахован, а исправить их при желании не трудно.

Обычно авторитетный лидер – руководитель от природы. Но что же делать, если его нет? Можно, пусть на время, поставить во главе дела просто умного, хорошо обученного специалиста. А для того чтобы такого безошибочно подобрать (лидеры появляются сами!),

нужно знать качества, которые ему в обязательном порядке должны быть присущи. Существует три группы таких качеств: личные, профессиональные, организаторские или деловые.

К личным качествам в первую очередь относят честность и порядочность, предполагающие всегда соблюдение норм общечеловеческой морали, скромность и справедливость по отношению к окружающим. Руководитель должен стараться понимать своих подчиненных, видеть в них личности, достойные уважения, уметь разбираться в их поведении, быть человечным и заботиться о людях, стремиться к сотрудничеству, учитывая при этом интересы всех.

Менеджер должен быть принципиален во всех вопросах, уметь противостоять давлению как "сверху", так и "снизу", последовательно и твердо стоять на своем, не скрывать своих взглядов, защищать до конца те ценности, которые он исповедует и помогать обретать эти ценности другим посредством личного примера, а не морализирования, твердо держать данное слово.

Работа менеджера чрезвычайно тяжела, и поэтому одним из его важнейших личных качеств должно быть хорошее здоровье, которое помогает быть энергичным и жизнестойким, мужественно переносить удары судьбы, успешно справляться со стрессами. Для поддержания хорошего физического здоровья нужны постоянные тренировки, сбалансированные нагрузки, предполагающие смену видов деятельности, – ведь отдых не в бездельи, а в переключении на другую работу. Силы и энергию необходимо поэтому рационально распределять между всеми своими делами, чтобы в каждом добиться успеха, но нельзя приучать себя к стабильным постоянным нагрузкам и время от времени разрушать привычные образцы действий, ибо когда потребуется рывок, разомлевший руководитель на него уже не будет способен.

Однако одного физического здоровья менеджеру не достаточно. Он должен быть еще и эмоционально здоровым человеком, иначе просто не выдержит всех сваливающихся на его голову перегрузок.

Поэтому нужно загодя формировать у себя положительные эмоции: сопереживание, делающее человека гуманным; волнение, стимулирующее активность, заинтересованность и любознательность, помогающую продвигаться вперед, освоение новых сфер деятельности; уверенность, добавляющую солидности.

Принятие управленческих решений требует от менеджеров не только квалификации, но и эмоциональной зрелости, которая выражается в умении и готовности идти навстречу острым ситуациям, успешно справляться с ними, не делать непереживаемой трагедии из поражений, не минуемых на жизненном пути любого менеджера.

Современный менеджер должен активно бороться с собственными недостатками, формировать у себя положительное отношение к жизни и работе, создавать "здоровое" окружение путем выдвижения и обучения людей, раскрытия их способностей и талантов; при этом не нужно опасаться потерять авторитет – в большинстве случаев сотрудники за такое отношение к ним платят, наоборот, признанием и благодарностью.

Другая группа качеств, необходимых любому менеджеру, – профессиональные. Это – компетентность, т.е. система специальных знаний и практических навыков. Она бывает специальной и управленческой. Это культура – общая, техническая, экономическая, правовая, информационная, психолого-педагогическая. Важен и ряд других моментов. Прежде всего, современного руководителя отличает хорошее знание действительности как внутренней, так и внешней, понимание целей фирмы и своего подразделения, умение видеть проблемы, выделять в них наиболее существенные стороны, быть восприимчивым к новизне и изменениям. Это невозможно без обладания умственными способностями выше среднего уровня, умением анализировать ситуацию, создавать и критически оценивать различные планы и программы, принимать решения, брать на себя ответственность за их выполнение, много и упорно работать для этого, быть энергичным и решительным.

Однако руководитель должен быть не только хорошо подготовленной и высоко образованной, но еще и творческой личностью. От него требуется не только верить в свои творческие способности, но и ценить такие способности в других, уметь их мобилизовать и использовать, преодолевая все встречающиеся на пути препятствия. Для этого необходимо быть настойчивым, испытывать потребности в переменах, уметь порывать с традициями, воспринимать новые идеи и новаторские решения, систематически ими пользоваться. Творческий руководитель обычно работает с группами, используя метод мозговой атаки, поощряет свободное выражение эмоций и идей, и непрестанно учится, в том числе и на собственных ошибках.

Творчество немислимо без способности находить информацию и делиться ею с подчиненными, прислушиваться к окружающим независимо от того, кто они, держать себя откровенно с коллегами, добиваться обратных связей, не отгораживаться от того, что угрожает устоявшимся взглядам на мир, ставя при этом все под сомнение, понимать позицию других, везде находить людей, представляющих хоть какой-то интерес для фирмы.

Но наиболее важно для менеджера схватывать все на лету, увязывать вновь приобретаемые знания со старыми, обладать умением и способностью учиться как на работе, так и вне ее, повышая компетентность, но избегая при этом однобокой специализации. Учеба обычно начинается с момента вступления в должность и никогда не прекращается.

Очередной группой качеств менеджера, определяющих его, собственно говоря, как менеджера, являются организаторские, а также деловые качества.

Они отражают уровень организаторской культуры менеджера, владение им технологией управленческой работы: подбором, расстановкой и использованием кадров, выработкой норм, нормативов и регламентов, личных планов и планов деятельности подразделений, служб, оперативных планов и планов-графиков проведения мероприятий, доведением заданий до исполнителей, инструктажем, распорядительством, контролем.

К организаторским качествам нужно отнести прежде всего целеустремленность. Характер современной жизни требует от менеджера ясных и обоснованных целей. Без них он может испытывать недостаток твердости и решимости, упускать хорошие возможности, тратить время на пустяки. Поскольку в мире все меняется, чтобы удержаться на плаву, менеджер должен эти цели корректировать. Но целеустремленность заключается не только в том, чтобы цели устанавливать, а упорно к ним стремиться. Это и отличает менеджера от остальных работников.

Другим организаторским качеством, которое должно быть присуще менеджеру, является деловитость. Она заключается в умении четко и своевременно ставить задачи, принимать обоснованные решения, контролировать их исполнение, быть оперативным и распорядительным в действиях и поступках.

Важным организаторским качеством менеджера является энергичность, то есть способность заражать людей уверенностью, стремлением действовать путем логического внушения, личного примера, собственного оптимизма.

Менеджеру должны быть присущи дисциплина и контроль над собой. Без этого он не сможет ни призвать к порядку других, ни контролировать их деятельность. Поэтому менеджер должен контролировать свои эмоции и настроения, изучать эмоции других, чтобы найти подход к их поведению, а также контролировать дисциплину подчиненных.

Отличительной чертой менеджера должна быть повышенная работоспособность, умение трудиться напряженно, не принося, однако, себя в жертву и не становясь "работоманом" (в передовых компаниях считается дурным тоном для высших руководителей задерживаться в офисе после окончания трудового дня или брать работу на дом).

Силы нужно беречь для главного, не растрачивать их попустому, уметь отдыхать, в том числе и во время командировок. Менеджер должен быть коммуникабельным, контактным, т.е. общительным, направленным на внешний мир, проявляющим интерес к окружающим. Он должен уметь располагать к себе людей, слушать и понимать их, убеждать в своей правоте.

С точки зрения контактности можно выделить несколько типов руководителей.

Во-первых, те, кто большую часть времени, примерно 2/3, тратит на своих подчиненных и только 1/3 на осуществление внешних связей.

Во-вторых, те, кто уделяет тому и другому примерно поровну времени.

В-третьих, те, кто осуществляет только вертикальные контакты с начальством и подчиненными, но не желает знать с коллегами своего уровня.

В-четвертых, те, кто сторонится вообще всех контактов.

Первый и второй типы руководителей хороши для оперативного управления, четвертый – для стратегического. Третий тип руководителя не отвечает вообще требованиям, предъявляемым к современным управляющим.

Важная черта менеджера – реализм. Он должен уметь правильно оценить свои возможности и возможности подчиненных, их поступки, не витать в облаках, тогда не так больно будет падать при неудаче.

Хороший менеджер характеризуется здоровым оптимизмом и уверенностью.

Руководить людьми без уверенности в себе невозможно. Уверенные люди знают, чего хотят. Они никогда не прибегают к обходным путям. Их взгляды на проблемы всегда четкие и ясные, и они стремятся к тому, чтобы все об этих взглядах знали, а поэтому высказывают свободно свою точку зрения, добиваясь, чтобы их услышали и поняли, но при этом уважают других людей и их мнения.

Хороший руководитель должен уметь обеспечивать сопричастность сотрудников к работе. Для этого необходимо правильно поощрять людей, превращать любую, даже самую нудную работу в увлекательную игру, отыскивая нестандартные подходы и неизвестные грани в деле решения проблемы, для пущей привлекательности сдабривать свои действия известной долей авантюризма. Он должен считаться с желанием подчиненных добиться определенного положения в этом мире, знать их идеалы и способствовать реализации их в жизнь.

Но самое главное – менеджер должен обладать умением руководить, организовывать и поддерживать работу коллектива, быть готовым к действиям, риску. Он должен уметь определить объем своих служебных полномочий, возможность действовать независимо от руководства, побуждать людей к повиновению, избавляться от балласта, а оставшимся помочь стать самими собой, а не подминать под себя. Для этого менеджер должен обладать терпимостью к слабостям людей, не мешающим работать, и нетерпимостью ко всему, что препятствует успешному решению стоящих перед ним и коллективом задач.

Нужно иметь в виду, что не существует и не будет существовать менеджера, обладающего универсальными способностями и одинаково эффективно действующего в любой ситуации.

### ***8.5. Подготовка и карьера руководителей системы образования***

Существующая ныне разветвленная система краткосрочного повышения квалификации руководящих кадров вынуждена опираться в основном на их практический, стихийно сформировавшийся опыт. Назначение на должность руководителя любого уровня не предполагает также и наличия сертификата (диплома), свидетельствующе-

го о его профессиональной подготовке к данной должности. Это подтверждается результатами обследования директоров школ из 15 территорий, обучавшихся на курсах повышения квалификации и институтах усовершенствования учителей в 1996 – 1999 гг.

Анализ научно-педагогической литературы и состояния системы подготовки и повышения квалификации руководящих педагогических кадров дает основания считать, что исправлением отдельных недостатков добиться существенных позитивных изменений невозможно. Необходимость коренного преобразования всей системы стала очевидной, так как принципиально изменилось общее направление социально-экономического развития страны, наметился и постепенно осуществляется переход к рыночной экономике, меняется нормативно-правовая база.

Воспроизводство руководящих кадров – это их производство (подготовка), распределение (назначение), использование (создание условий и управление персоналом). Несмотря на некоторую условность, такое понимание поможет целостно представить сложный процесс формирования кадров управления: профессиональный отбор и общая подготовка; базовое управленческое образование с получением сертификата; назначение на должность; регулярное повышение квалификации; независимая аттестация по окончании обучения и повышения квалификации; материальное стимулирование руководителей по результатам аттестации и деятельности; систематическое самообразование.

Такая логика процесса поэтапного формирования руководителей позволяет предположить, что система подготовки кадров управления образованием – это совокупность учреждений, обеспечивающих профессиональный отбор и базовую подготовку руководителей к определенной должности, и комплекс социально ориентированных мер органов управления образованием, направленных на удовлетворение профессиональных и личностных интересов и потребностей управленцев, совершенствование условий их труда.

Система подготовки профессиональных кадров управления образованием включает три взаимосвязанные подсистемы: разработки социального заказа (заказчик); подготовки и повышения квалификации руководителей (производитель); использования кадров управления в региональном образовательном комплексе (потребитель).

В качестве заказчика на подготовку компетентного руководителя выступает государство. Федеральные и региональные органы управления образованием нормативно определяют модель руководителя-профессионала для каждого уровня и звена управления образованием, т.е. формируют норматив-стандарт, госзаказ. В связи с этим производитель самостоятельно разрабатывает свои внутренние цели и ориентирует всю СПКР на понимание эталона руководителя-управленца, совпадающее по всем параметрам с объективно требуемым уровнем профессиональной компетентности работника органов образования.

Потребитель управленческих услуг – это образовательный комплекс, где создаются необходимые и достаточные условия для эффективного использования профессиональных управленцев; организовывается система научно-методического обеспечения руководителей и их социальной защиты, государственная программа профессионального роста, личной жизненной карьеры каждого.

Главным условием развития творческого потенциала руководителя, формирования его компетентности и профессионального мышления является не только процесс обучения в СПКР, но в решающей степени кадровая политика, обеспечивающая организационно-педагогические и экономические условия совершенствования профессиональной деятельности руководителей всех уровней, оптимизации управляемости в системе образования.

Будучи представителями властных структур, руководители имеют иные, отличные от учителя, жизненные, профессиональные, карьерные устремления, что в решающей степени определяет и условия их формирования. Следовательно, нельзя игнорировать различия этих основополагающих факторов в организации систем подготовки и повышения квалификации руководителей и учителей, тем более объединять их. На наш взгляд, необходимо отделить СПКР от существующей системы подготовки и повышения квалификации педагогических кадров (педвузов, ИПК, ИУУ и т.п.). Их взаимодействие должно осуществляться на уровне отбора наиболее способных и перспективных педагогов для подготовки к управленческой деятельности, т.е. для получения (на основе педагогической) второй профессии руководителя системы образования.

Интересы и потребности руководителей являются определяющим фактором в их профессиональном и личностном формирова-



нии, а следовательно, и в системе подготовки кадров управления. Профессионализм, всесторонность, целостность и гармоничность развития личности – вот важнейшие качества, которыми должен обладать руководитель системы образования. Они объективно определяются развивающимся научно-техническим прогрессом. Задача государства заключается в том, чтобы сформулировать основные требования к профессионалам-управленцам нового типа и создать нужные условия для их формирования.

Принципы *преемственности, стабильности и сменяемости, непрерывности и ритмичности* должностного продвижения руководящих кадров определяют характер кадровой политики в регионе. В соответствии с принципом *преемственности* следует формировать кадровый состав на всех уровнях управления с учетом прохождения всех предшествующих этапов, начиная с первого.

**Стабильность** кадров необходима для накопления практического опыта, обстоятельного изучения особенностей объекта управления на каждом уровне, проявления способностей руководителей в обеспечении эффективных результатов деятельности. Пребывание в должности в течение 4 – 5 лет соответствует стабильному развитию учреждений и органов образовательной системы региона.

**Сменяемость** – оборотная сторона стабильности, и их следует рассматривать в диалектическом единстве, нарушение которого дезорганизует систему управления. Недопущение одномоментной сменяемости подавляющего большинства руководителей, своевременное их обучение и назначение на должность в соответствии с полученным сертификатом, вертикальное или горизонтальное перемещение – залог комплексного применения названных принципов.

**Непрерывность** обучения, повышения квалификации, самообразования в межкурсовой период является основой их *ритмичного* продвижения, личной карьеры. Работа органов и учреждений образования по формированию кадров управления предполагает комплексное использование всех принципов, материальное стимулирование по уровню профессионализма, достигнутым результатам в работе. Постоянно должна осуществляться разработка процедур оценки знаний, результатов деятельности, аттестации руководителей, конкурсного назначения на должность и т.д.

В настоящее время система формирования кадров управления образованием имеет сложную организационную структуру. Задачи

ее функционирования определяют руководство региона, районные отделы образования (отбор и учет кадров, работа с резервом, назначение на должность, кадровая политика, моральное и материальное поощрение и др.). Повышение квалификации осуществляют институты развития образования, усовершенствования учителей, кафедры управления, факультеты организаторов народного образования, методические кабинеты.

Оптимальным вариантом подготовки управленцев может стать система из двух структур: регионального органа управления образованием и Центра подготовки и повышения квалификации кадров управления. Преимущество такой системы перед ныне действующей состоит в том, что обе структуры – региональные, они законодательно наделены правом управления подготовкой руководящих кадров всех звеньев и уровней, призваны обеспечить учреждения и органы образования высококвалифицированными управленцами-профессионалами.

Социально-экономические и политические предпосылки, лежащие в основе образовательной реформы, определяют новые организационно-педагогические условия подготовки руководителей, которые руководствуются следующими принципами работы: обучи, оцени, аттестуй; назначай на должность обученного; способствуй повышению квалификации; требуй результата деятельности; поощряй. Новая кадровая политика – это не приспособление руководителя к выполнению определенных обязанностей, а целостная система развития его личности. Имеется в виду обязательное базовое управленческое образование и поэтапное должностное продвижение по службе в соответствии с полученным сертификатом.

Особую роль играет целенаправленное формирование жизненного пути работника, его карьеры. Такой путь понимается как цепочка различных периодов пребывания руководителей в определенной должности. Воздействуя извне в соответствии с эталонным продвижением, можно развивать карьеру по оптимальной траектории для конкретного руководителя. Такая комплексная система базового обучения и гарантированного служебного и профессионального продвижения руководителей и специалистов включает следующие ступени: молодые специалисты – резерв на руководящие должности – дипломированные специалисты, и руководители основного звена (заместители директоров и директора учреждений) – квалифициро-

ванные руководители среднего звена (районный уровень) и руководители высшего звена (региональный, областной уровни).

Таким образом вырабатывается единая схема, которая дает каждому работнику представление о реальных перспективах профессионального повышения на период 5 – 10 лет. Возможно также движение по горизонтали на основе повышения квалификации, которое сопровождается изменением должностного положения (повышение категоричности) и существенной прибавкой в окладе. Назначение на должность осуществляется органами управления на конкурсной основе при наличии соответствующего сертификата. Схема должностного продвижения должна быть нормативно закреплена региональными органами управления, хорошо известна всем педагогическим и руководящим кадрам системы образования.

Профессиональное становление руководителя рассматривается нами как процесс, имеющий временную протяженность, логику развития, этапы, отличающиеся целями, формами, методами их реализации. Он включает адаптацию к локальной среде, в которой живет и работает руководитель. Регулирование процесса профессионального становления руководителя происходит на разных уровнях: государственном, региональном, локальном, каждый из которых характеризуется своими задачами, содержанием, формами и методами работы.

Проблему подготовки и повышения квалификации мы рассматриваем в единстве с системой мер по созданию благоприятных условий труда и развитию мотивации профессионального совершенствования. На наш взгляд, такой подход служит основой для коренного изменения самой системы подготовки кадров управления. Успешность деятельности руководителя зависит от объективных и субъективных условий и от их отражения в его сознании. Объективные (внешние) – это условия, в которые попадает руководитель после назначения на должность. К общим критериям их оценки отнесем следующие: организация труда на вышестоящем уровне управления и на подчиненном участке (ясность постановки задач, планомерность, непрерывность выполнения работы по срокам и др.); оперативный простор для действий, включая соотношение между правами и обязанностями; материально-технические возможности решения стоящих задач; морально-психологический климат и отношения между людьми; условия получения и обработки инфор-

мации; система оценки труда руководителей, его морального и материального стимулирования; уровень профессиональной подготовки руководителей.

Среди субъективных условий выделим такие, как уровень профессиональных знаний и умений руководителя, его потребности, интересы, жизненные цели, убеждения, мотивация труда и профессионального совершенствования, ориентация на реальные ценности, удовлетворенность работой, отношения в семье, здоровье и образ жизни, организация досуга и духовная жизнь.

Внутренние побудительные мотивы профессионального совершенствования служат регуляторами деятельности руководителя. Генераторами положительной мотивации в этом плане выступают потребности, интересы, цели и убеждения человека. "Человек действует либо на основе потребностей своего организма, либо на основе интересов и целей своего общества, класса или социальных групп, если эти цели и интересы стали составной частью его собственных убеждений, либо его вынуждают действовать требования общества, государства и коллектива" [1, с. 91]. Стремление руководителя к постоянному приобретению новых знаний и умений, выработка личных качеств, помогающих успешно решать проблемы управления, становятся важным условием повышения эффективности руководящей деятельности и решающими факторами развития личности.

Нормативная регламентация способов должностного продвижения руководителей может не только определить правовой режим карьеры, но и помочь руководителю правильно понять свою роль в обществе, в образовательной сфере, сознательно и адекватно оценивать свои возможности, личностные качества, условия, результаты труда и систему регулирования действий по их дальнейшему развитию.

Одним из важных условий рационального использования личностного потенциала руководителей является связь их квалификации с оценкой, материальным и моральным стимулированием труда и совершенствованием их профессионального уровня. Принято считать, что руководители относятся к высокооплачиваемой категории работников. Однако если разделить зарплату на затраченное время, то нередко оказывается, что их часовая оплата ниже, чем у подчиненных. Необходим новый подход, предусматривающий установление оплаты в соответствии с показателем категории ответственности, отражающим социальные последствия принимаемых решений.

Общая схема материального и должностного стимулирования кадров управления образованием может быть установлена в соответствии с их ответственностью и компетентностью. Иерархия ответственности в системе образования соответствует основным уровням управления:

- директор отвечает за жизнь, здоровье, развитие, обучение и воспитание большого количества людей (ученического и педагогического коллективов);
- заведующий РОНО отвечает за удовлетворение образовательных потребностей населения района и соответствие образования выпускников школ государственному стандарту;
- начальник управления образования области несет персональную ответственность за результаты образовательной и кадровой политики в регионе.

Эти кадры должны быть самыми высокооплачиваемыми. Оплата труда руководителей других уровней в каждом звене выстраивается в процентном отношении к оплате труда руководителя первого уровня. Повышение квалификации руководителей с присвоением очередной категории (второй, первой и высшей) должно гарантировать увеличение заработной платы в пределах 20 – 25% от основного оклада. Повышение категории может быть осуществлено досрочно по желанию руководителя при условии прохождения им соответствующих курсов и аттестации. Руководители всех уровней и звеньев, не получившие повышения в течение пяти лет, обязаны повысить свою квалификацию по занимаемой должности с аттестацией на присвоение очередной категории.

В целом схема не оригинальна, но она надежно работает, если ей придается нормативный характер и создаются условия для реализации, отрабатываются персонал-технологии, включающие ряд процедур поддержки, оценки, стимулирования и т.д., причем дифференцированно по уровням и звеньям управления образованием.

В действующей в настоящее время системе аттестации руководящих кадров прослеживаются попытки определить квалификационные категории и разряды, дать критерии их оценки по различным основаниям (стажу/ образованию). Новый подход предполагает переосмысление самой сущности аттестации руководителей. Мы пытаемся связать ее напрямую с базовым профессиональным обучением перед назначением на определенную должность. Именно оно

заканчивается аттестацией и выдачей соответствующего сертификата независимой комиссией. В этом случае аттестация руководителей всех уровней и звеньев управления становится их правом и обязанностью, она удовлетворяет профессиональные устремления людей к совершенствованию, способствует повышению их престижа и материального благосостояния.

До начала 1990-х гг. моделирование содержания образования в системе повышения квалификации кадров управления осуществлялось на основе системного анализа социальных функций и должностных обязанностей, отражающих требования к личности и деятельности руководителя. Из блоков должностных обязанностей вытекают знания и умения; из социальных требований – профессионально значимые качества личности, которые могут развиваться в процессе овладения знаниями и умениями. В результате моделируется эталонный тип руководителя, определенный содержанием обучения, отвечающий социальным и профессиональным требованиям. Социальные цели и потребности в кадрах управления высокой квалификации в этом случае трансформируются в педагогические цели для системы подготовки и повышения квалификации руководителей, они требуют создания новых организационно-педагогических условий, форм и методов их реализации.

К середине 1990-х гг. был проведен профессиографический анализ деятельности руководителей разных уровней с точки зрения изменений, происходящих в обществе и системе образования. В результате этой работы появилась возможность создать современную эталонную модель профессиональной компетентности руководителя как "интегральную профессионально-личностную характеристику, определяющую готовность и способность выполнять педагогические и управленческие функции в новых условиях в соответствии со служебным статусом" [2, с. 12].

Современные ученые называют три основных элемента профессиональной компетентности: способность и готовность к управленческой деятельности, профессионально значимые качества личности, обеспечивающие эту деятельность. По их мнению, все эти составляющие, выступая в единстве, могут максимально обеспечить достижение целей и совершенствование системы образования как объекта управленческой деятельности. При этом профессиональная компетентность понимается как категория динамичная, развиваю-

щаяся, зависящая от конкретно-исторической ситуации, ограничивающей ее правовыми установками, социальными требованиями, нормами, стандартами. Совокупность этих характеристик позволяет создать эталонную модель профессиональной компетентности.

Ее теоретическая и практическая значимость состоит в том, что она дает возможность моделировать содержание образования руководящих педагогических кадров, ориентировать обучение на всестороннее развитие их личности, научно обосновать принципы моделирования личностно ориентированного обучения, разрабатывать методики диагностирования уровня профессиональной квалификации.

Основные факторы, определяющие комплекс социальных требований к системе образования кадров управления: динамизм современных социально-экономических и политических преобразований; становление рыночной экономики; резкая смена ценностных ориентаций и психологических установок; внедрение новых информационных технологий во все сферы жизни общества; компьютеризация; структурная перестройка производства; изменение форм культуры; психофизические и антропологические перемены в развитии личности.

Трансформация социальных требований в организационно-педагогические цели системы подготовки кадров управления образованием отражается в главных характеристиках процесса их обучения, – таких, как:

- 1) интеграция профессиональных знаний и умений с развитием личностных качеств индивида;
- 2) овладение компьютером и новыми информационными технологиями как основа кардинального изменения знаний, умений, способностей мышления, развития человеческих качеств;
- 3) социализация руководителя в сфере образования и управления, становление гражданской позиции, организация собственной жизни и деятельности руководимого коллектива.

Эффективность управленческой деятельности определяется в первую очередь высоким уровнем развития общей способности личности, считают психологи. Специфические способности ими рассматриваются как качества личности, профессиональные знания и умения. «Качества – наиболее обобщенные и наиболее устойчивые "параметры" личности. Они так или иначе присутствуют во всех видах деятельности, в которые включена личность. В этом смысле они как бы выходят за рамки опыта личности, хотя их формирование сильно

зависит от характера опыта» [3, с. 84]. Качества и способности взаимосвязаны: профессионализм руководителя есть результат реализации его способностей в процессе управленческой деятельности. Процесс формирования руководителя требует длительного времени, предполагает накопление соответствующего опыта. Поэтому в предлагаемой нами модели системы профессиональной подготовки кадров предусмотрена продолжительная стажировка после усвоения теоретических основ содержания обучения.

Исследователи называют разные знания и умения руководителей и проектируют их приобретение и развитие за счет изменения содержания, форм и методов обучения. Учитывается как постоянный набор управленческих знаний и умений, так и нестандартный, вызванный к жизни изменениями в социуме и управлении, в самих органах и учреждениях образования.

Подавляющее большинство исследователей считают необходимым формирование знаний и умений руководителей доводить до устойчивых управленческих навыков, обеспечивая в комплексе со способностями и профессиональными качествами личности постоянную готовность к выполнению своих обязанностей. "Готовность к деятельности – это состояние мобилизации всех психофизиологических систем человека, обеспечивающих эффективное выполнение определенных действий при вооруженности необходимыми для этого знаниями, умениями, навыками, программой действий, решимостью совершить их" [4, с. 75].

Содержание обучения можно условно разделить на следующие проблемные группы: методологические, культурологические и общеуправленческие проблемы подготовки и повышения квалификации руководителей системы образования; инновационные подходы к содержанию, организационным формам и методам управления обучением и воспитанием; специфика самообразования руководителей, совершенствование форм и методов лично ориентированной работы по развитию их личностных профессионально значимых качеств и готовности к управленческой деятельности.

Содержание базовой управленческой подготовки руководителей должно отвечать следующим требованиям: получение обязательного профессионального образования в области управления в соответствии с должностью, которую предстоит занять; специализация, углубление знаний в отдельных сферах деятельности по запросам



руководителей; систематизация, обновление, актуализация профессиональных знаний и умений; адаптация к новым условиям деятельности на новой должности; реализация научных, исследовательских, творческих интересов руководителей; удовлетворение индивидуальных потребностей в педагогических и управленческих знаниях на всех уровнях системы образования; обеспечение непрерывности управленческого образования.

Эти требования должны обеспечить не только освоение знаний и умений, но и рост профессиональной компетентности, развитие управленческих способностей. Формирование последних осуществляется на протяжении достаточно длительного времени при разумном чередовании стационарного обучения и стажировки в той деятельности, к которой готовится слушатель. С учетом этого программы и учебные планы должны обеспечивать необходимую комбинацию высокого профессионализма в развитии соответствующих значимых личностных качеств.

Необходимым условием этого является соблюдение преемственности содержания образования на разных этапах обучения, совмещение теоретического обучения со стажировкой, практической деятельностью и самообразованием. Учебные программы и планы должны содержать общие для всех категорий управленцев курсы методологических знаний, теорий систем, технологий мышления, деятельности, обучения и способов их применения. Эти знания являются инструментами мыслительной деятельности, они универсальны и не устаревают.

Кроме общих курсов в содержании программ профессиональной подготовки руководителей разрабатываются блок-модули, ориентированные на освоение специальных знаний и умений в соответствии со структурой деятельности. Основой таких модулей могут стать профиограммы по каждой должности.

Предлагаемая нами примерная схема профессиональной подготовки кадров управления образованием и повышения их квалификации связана с новыми принципами назначения на должность руководителей всех уровней, сертификацией и аттестацией по мере освоения программ общеметодологической и специальной (по блок-модулю) подготовки. В основу ее построения положен принцип непрерывности и преемственности в содержании обучения по уровням и этапам подготовки. Особенностью схемы является гибкий

подход к освоению профессиональных образовательных программ в области управления в процессе стационарного обучения и при сдаче экзамена экстерном. Теоретическое обучение должно завершаться обязательной стажировкой или практической деятельностью.

Предусматривается несколько ступеней обучения профессиональному управлению образованием.

**Первая ступень** – обучение по программам и учебным планам школы управления для заместителей директоров учебных заведений: слушатели приобретают научные знания и практический опыт управления учебным процессом. Первоначальный этап обучения управлению – теоретическое и практическое освоение основ организации учебно-воспитательного процесса, обучения, развития, формирования умственных действий и психических процессов учащихся в ходе обучения, основ теории управления учебным процессом (его планирование, контроль результатов, коррекция, анализ и т.д.), управления педагогическим коллективом, методической, опытно-экспериментальной работой, основ права, экономики, этики в управлении и т.д.

**На второй ступени** – обучение по программам и учебным планам школы управления для директоров учебных заведений, имеющих аттестат об освоении программ и учебных планов первой ступени. Основное внимание при подготовке на должность директора уделяется знаниям и умениям системного управления учреждением образования, формам и методам включения коллектива учителей и учащихся в самоуправление, комплексному решению проблем обучения и развития личности, финансированию, системе оценки и оплаты труда педагогов, их материального стимулирования и др. Объем изучаемого материала на второй ступени и время обучения примерно в два раза меньше, чем на первой.

**На третьей ступени** – высшие должностные курсы для инспекторов и методистов, имеющих аттестат об освоении программ и учебных планов второй ступени, – основное внимание уделяется знаниям и умениям организации работы в аппарате управления, аналитической деятельности по подготовке решения проблем системы образования, осуществлению диагностики и экспертизы деятельности учебных заведений, педагогов, учащихся и т.д. Объем изучаемого материала и время обучения примерно в два раза меньше, чем на второй ступени.

**Четвертая** – это высшие должностные курсы руководителей органов управления образованием и их заместителей, имеющих аттестат об освоении программ и учебных планов третьей ступени. Здесь все подчинено приобретению знаний и умений научного управления большими образовательными системами, изучению социально-экономических, демографических особенностей региона, характерных черт развития регионального образовательного комплекса, управлению аппаратом, составлению планов-прогнозов развития образования в регионе и созданию механизма их реализации и т.д.

Базовая учебная подготовка к занятию определенной должности завершается стажировкой с выплатой заработной платы. Стажер выполняет учебный план и программу-задание своего руководителя по месту работы, отчитывается перед учебным заведением, представляет служебную характеристику с места стажировки. В результате он получает диплом (сертификат), удостоверяющий уровень достигнутой должностной квалификации.

Повышение квалификации работающих руководителей всех уровней и звеньев завершается квалификационными экзаменами и аттестацией с выдачей диплома (аттестата), удостоверяющего достижение новой категории присвоенной квалификации. Диплом дает право выпускникам на увеличение получаемого ранее оклада.

Для руководителей, желающих в ускоренном темпе повысить свою квалификацию или подготовиться к занятию новой должности, в центре имеется экстернатура, где после сдачи экзаменов соискатель аттестуется на должность или квалификацию более высокой категории.

Содержание обучения в высшей школе управления образованием в целом ориентировано на последовательное от основного (начального) до высшего звена изучение объекта и процесса управления, вооружение руководящих работников знаниями современной науки управления, выработку умения взаимодействовать с людьми и организационными структурами в процессе управления, формирование готовности брать на себя ответственность за результаты принятия решений, развитие творческого потенциала личности, совместный с преподавателями поиск и инициативу в учебной и научной работе, органичное соединение коллегиальной и индивидуальной ответственности за результаты труда каждого [24, 40 – 42].

## Литература

1. Закон «Образование в Республике Беларусь». Основные принципы государственной политики в области образования.
2. Реформа образовательной школы Республики Беларусь: приоритетные направления, опыт реализации / Сост.: И.И.Цыркун, А.Р.Борисевич, Л.Н.Воронецкая и др.; Под общ. ред. И.И.Цыркуна. – Мн.: МО Республики Беларусь: БГПУ, 2003. – 44 с.
3. Веснин В.Р. Менеджмент для всех. – М.: Знание, 1994. – 173 с.
4. Кузьмин И.А. Психотехнология и эффективный менеджмент. – М.: Россмен, 1995. – 491 с.
5. Мескон М.Х. Основы менеджмента. – М.: Человек, 1995. – 275 с.
6. Сергеева В.П. Управление образовательными системами: Программно-методическое пособие. – М., 2001. – 160 с.
7. Симонов В.П. Педагогический менеджмент: 50 НОУ-ХАУ в области управления образовательным процессом: Учебное пособие. – М., 1997. – 264 с.
8. Берулава М.Н. Менеджмент в образовании. – М.: Совершенство, 1997.
9. Андреев В.И. Развитие систем образования в ФРГ и Республике Беларусь. Сравнительно-педагогический анализ (1945 – 1995 гг.): Автореферат дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. – Мн., 1998. – 40 с.
10. Шилова Т.И., Третьяков Л.И., Капустин Н.Л. Управление образовательными системами. – М.: Владос, 2001.
11. Якимович Б.А., Тененев В.А. Методы анализа и моделирования систем. – Ижевск: ГТУ, 2002.
12. Сергеева В.П. Управление образовательными системами: Программно-методическое пособие. – М., 2001.
13. Кнорринг В.И. Искусство управления. – М.: Изд-во БЕК, 1997.
14. Лэйд Питер Э. Менеджмент – искусство управления. – М.: ИНФРА-М, 1995.
15. Васильев Ю.С. Экономика и организация управления вузом. – СПб.: Лань, 2001.
16. Харламов И.Ф. Педагогика. – М.: Высш. школа, 1990. – 576 с.
17. Экономика и управление в сфере образования / Под ред. М.Ф.Грищенко. – Мн.: ВУЗ-ЮНИТИ, 1999.
18. Слостенин В.А. Методы исследования педагогической деятельности. – СПб., 1998. – 48 с.

19. Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество. – М., 1990.
20. Прокопьев И.И., Михалкович Н.В. Педагогика. – М., 2002.
21. Сластенин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. – М., 1976.
22. Соловейчик С.Л. Час ученичества. – М., 1970.
23. Учитель: Крупным планом / Под ред. С.Г.Вершловского. – СПб., 1994.
24. Липсиц И.В. Секреты умелого руководителя. – М.: Экономика, 1991.
25. Бровка Г.М. Организационно-педагогическая система инженерного образования иностранных студентов. – Мн.: Технопринт, 2002. – 100 с.
26. Беляцкий Н.П. Менеджмент: Деловая карьера. – Мн.: Выш. школа, 2001.
27. Наумчик В.Н., Савченко Е.А. Этика педагога. – Мн.: Універсітэцкае, 1999.
28. Мудрик А.В. Учитель: Мастерство и вдохновение. – М., 1986.
29. Писаренко В.И., Писаренко Н.Я. Педагогическая этика. – Мн., 1977.
30. Гавриловец К.В. Воспитательные функции школы, новые подходы / Основные направления реформирования общеобразовательной школы Белоруссии: Материалы национального совещания, 2-4 марта, 1995 г. – Мн., 1995. – С. 59.
31. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М.: Народное образование, 1998.
32. Рожков М.И. Социальное становление учащихся. – Ярославль, 1996.
33. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя. – М., 1987.
34. Послевузовское образование молодого учителя: Сб. – М., 1987.
35. Профессиональная деятельность молодого учителя / Под ред. С.Г.Вершловского, Л.Н.Лесохиной. – М., 1982.
36. Шишко Г.Б., Мелешко Х.Т. Правовое регулирование аттестации и формирования резерва кадров. – Мн., 2001.
37. Ангеловски К. Учитель и инновации: Книга для учителя; Пер. с македон. – М., 1991.

38. Подымова А.С. Подготовка учителя к инновационной деятельности. – М., 1995.
39. Юсуфбекова Н.Р. Общие основы педагогических инноваций. Опыт разработки теории инновационного процесса в образовании. – М., 1991.
40. Афанасьев В.Г. Научное управление обществом: Опыт системного исследования. – М., 1973.
41. Программа реформирования и развития системы повышения квалификации и переподготовки работников образования: Проект / Авт. кол. под рук. Э.М.Никитина. – М., 1993.
42. Кудряшова Л.Д. Каким быть руководителю. – Л., 1986.
43. Сенашенко В.С., Казарин Л., Кузнецова В.А., Сенаторова Н.Р. О подготовке преподавательских кадров в магистратуре // Высшее образование в России. – № 3. – 1996. – С. 25 – 33.
44. Сенашенко В.С., Сенаторова Н.Р. Университеты как учебно-методические центры // Высшее образование в России. – 1997. – № 3. – С. 24 – 36.
45. Сенашенко В.С., Сенаторова Н.Р. Дополнительные программы помогут выпускникам вузов скорее найти себя на рынке труда // Вузовские вести. – 1998. – № 22 (68). – С. 12.

## **ПРИЛОЖЕНИЯ**





**КРИТЕРИИ, ПОКАЗАТЕЛИ И ИНТЕГРАЛЬНАЯ  
10-БАЛЛЬНАЯ ШКАЛА ОЦЕНКИ**

Критерий – это признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо; мерило оценки. Основными критериями оценки знаний являются их полнота, обобщенность и системность.

Выделяются следующие ступени в овладении учебным материалом, или уровни учебной деятельности (усвоения учебного материала):

*первый уровень* – действия на узнавание, распознавание понятий (объекта), различение и установление подобия;

*второй уровень* – действия по воспроизведению учебного материала (объекта изучения) на уровне памяти (неосознанное воспроизведение);

*третий уровень* – действия по воспроизведению учебного материала (объекта изучения) на уровне понимания (осознанное воспроизведение), описание и анализ действия с объектом изучения;

*четвертый уровень* – действия по применению знаний в знакомой ситуации по образцу, выполнение действий с четко обозначенными правилами, применение знаний на основе обобщенного алгоритма для решения новой учебной задачи;

*пятый уровень* – применение знаний (умений) в незнакомой ситуации для решения нового круга задач, творческий перенос знаний (самостоятельное использование ранее усвоенных знаний в новой ситуации для решения проблемы, видение проблемы и способов ее решения и т. п.).

Соотношение уровней и показателей оценки приведено в таблице.

При оценке учебной деятельности учащихся и ее результатов необходимо учитывать уровень, на котором находится процесс усвоения соответствующего учебного материала.

Во всей полноте критерии оценки качества обучения могут быть применены на этапе, когда в необходимом объеме учащимся осуществлены все учебные действия, обеспечивающие усвоение знаний и способов деятельности.

Интегральная 10-балльная шкала оценки  
учебных достижений учащихся

Уровни	Показатели оценки	
	Баллы	
	0	Отсутствие ответа или отказ от ответа
1	2	3
1. Низкий (рецептивный)	1	Узнавание объекта изучения, распознавание отдельных известных терминов и фактов; проявление стремления преодолеть учебные затруднения; проявление ситуативного интереса к учению и предмету. <b>НЕУДОВЛЕТВОРИТЕЛЬНО</b>
	2	Узнавание объекта изучения, различение определений, структурных элементов знаний; проявление волевых усилий и мотивации учения. <b>НЕУДОВЛЕТВОРИТЕЛЬНО</b>
2. Удовлетворительный (рецептивно-репродуктивный)	3	Неполное воспроизведение программного учебного материала на уровне памяти; наличие существенных, но устраняемых с помощью учителя ошибок; затруднения в применении специальных, общеучебных и интеллектуальных умений; стремление к преодолению затруднений; ситуативное проявление ответственности, самокритичности. <b>УДОВЛЕТВОРИТЕЛЬНО</b>
	4	Освоение учебного материала на репродуктивном уровне и неполное его воспроизведение; наличие исправимых ошибок при дополнительных (наводящих) вопросах; затруднения в применении отдельных специальных, общеучебных и интеллектуальных умений или отдельных навыков; проявление волевых усилий, интереса к учению, адекватной самооценки, самостоятельности, осмысленности действий и т. п. <b>ВЕСЬМА УДОВЛЕТВОРИТЕЛЬНО</b>
3. Средний (репродуктивно-продуктивный)	5	Осознанное воспроизведение программного учебного материала, в т. ч. различной степени сложности, с несущественными ошибками; затруднения в применении отдельных специальных, общеучебных и интеллектуальных умений и навыков; заинтересованность в учении и достижении результатов. <b>ПОЧТИ ХОРОШО</b>
	6	Полное воспроизведение программного учебного материала с несущественными ошибками; применение знаний в знакомой ситуации по образцу; применение специальных, общеучебных и интеллектуальных умений и навыков с незначительной помощью педагога; настойчивость и стремление преодолеть затруднения; ситуативное проявление стремления к творчеству. <b>ХОРОШО</b>
4. Достаточный (продуктивный)	7	Владение программным учебным материалом, в т. ч. различной степени сложности, оперирование им в знакомой ситуации; наличие единичных несущественных ошибок в действиях; самостоятельное применение специальных общеучебных и интеллектуальных умений и навыков; проявление стремления к творческому переносу знаний, организованности, самокритичности, рефлексии и т. п. <b>ОЧЕНЬ ХОРОШО</b>

1	2	3
4. Достаточный продуктивный	8	Владение программным учебным материалом и оперирование им в знакомой и незнакомой ситуациях; наличие единичных несущественных ошибок в действиях, самостоятельно исправляемых учащимся; наличие определенного опыта творческой деятельности; проявление добросовестности, ответственности, самооценки, рефлексии и т. п. ПОЧТИ ОТЛИЧНО
5. Высокий (продуктивный, творческий)	9	Свободное оперирование программным учебным материалом различной степени сложности в незнакомой ситуации; выполнение заданий творческого характера; высокий уровень самостоятельности и эрудиции. ОТЛИЧНО
	10	Свободное оперирование программным учебным материалом различной степени сложности с использованием сведений из других учебных курсов и дисциплин; умение осознанно и оперативно трансформировать полученные знания для решения проблем в нестандартных ситуациях; проявление целеустремленности, ответственности, познавательной активности, творческого отношения к учению. ПРЕВОСХОДНО

Отметка за четверть выставляется вариативно:

- если в текущем поурочном оценивании учитель всякий раз предоставляет возможность получить балл, на который претендует учащийся, то четвертную отметку можно выставлять как среднюю арифметическую;

- если в текущем поурочном оценивании это не обеспечивается, то соответствующие текущие отметки служат для коррекции деятельности учителя и учащихся, а четвертная отметка выставляется как среднее арифметическое результатов промежуточных самостоятельных и тематических контрольных работ.

В свидетельстве о базовом образовании и аттестате об общем среднем образовании отметки по учебным дисциплинам выставляются в баллах с соответствующей словесной характеристикой.

**ТЕСТ ДЛЯ ОПРЕДЕЛЕНИЯ СПОСОБНОСТЕЙ  
К УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
(ТЕСТ АЙЗЕНКА)**

1. Нравится ли вам суета вокруг вас?
2. Часто ли у вас бывает беспокойное чувство, что вам чего-либо хочется, а вы не знаете?
3. Вы из тех людей, которые не лезут за словом в карман?
4. Чувствуете ли вы себя счастливым, а иногда несчастным без какой-либо причины?
5. Держитесь ли вы обычно в «тени» на вечерах (вечеринках) или в компаниях?
6. Всегда ли вы в детстве делали немедленно и безропотно то, что вам приказывали?
7. Бывает ли у вас иногда дурное настроение?
8. Когда вас втягивают в ссору, предпочитаете ли вы отмалчиваться, надеясь, что все обойдется?
9. Легко ли вы поддаетесь переменам настроения?
10. Нравится ли вам находиться среди людей?
11. Часто ли вы теряли сон из-за своих тревог?
12. Упрямитесь ли вы иногда?
13. Могли бы вы назвать себя беспечным?
14. Часто ли вам приходят хорошие замыслы слишком поздно?
15. Предпочитаете ли вы работать в одиночестве?
16. Часто ли вы чувствуете себя апатичным и усталым без серьезной причины?
17. Вы по натуре живой человек?
18. Смеетесь ли вы иногда неприличным шуткам?
19. Часто ли вам что-то так надоедает, что вы чувствуете себя сытым по горло?
20. Чувствуете ли вы себя неловко в какой-либо иной одежде, кроме повседневной?
21. Часто ли ваши мысли отвлекаются, когда вы пытаетесь сосредоточить на чем-то свое внимание?
22. Можете ли вы быстро выразить ваши мысли?
23. Полностью ли вы бываете погружены в свои мысли?

24. Полностью ли вы свободны от всяких предрассудков?
25. Нравятся ли вам первоапрельские шутки?
26. Часто ли вы думаете о своей работе?
27. Очень вкусно поесть вы любите?
28. Нуждаетесь ли вы в дружеском расположении человека, чтобы выговориться, когда вы раздражены?
29. Очень ли вам неприятно брать займы или продавать что-либо, если вы нуждаетесь в деньгах?
30. Хвастаетесь ли вы иногда?
31. Очень ли вы чувствительны к некоторым вещам?
32. Предпочли бы вы остаться в одиночестве дома, чем пойти на скучную вечеринку?
33. Бываете ли вы иногда беспокойны, что не можете долго усидеть на месте?
34. Склонны ли вы планировать свои дела тщательно и раньше, чем следовало бы?
35. Бывают ли у вас головокружения?
36. Всегда ли вы отвечаете на письма сразу после прочтения?
37. Справляетесь ли вы с делом лучше, обдумав его самостоятельно?
38. Бывает ли у вас когда-либо одышка, даже если вы не делали никакой тяжелой работы?
39. Можете ли вы сказать, что вы человек, которого не волнует, чтобы все было именно так, как нужно?
40. Беспокоят ли вас ваши нервы?
41. Предпочитаете ли вы больше строить планы, чем действовать?
42. Откладываете ли вы иногда на завтра то, что должны сделать сегодня?
43. Нервничаете ли вы в местах, подобных метро, лифту, туннелю?
44. При знакомстве вы обычно первым проявляете инициативу?
45. Бывают ли у вас сильные головные боли?
46. Считаете ли вы обычно, что все уладится само собой и придет в норму?
47. Трудно ли вам заснуть ночью?
48. Лгали ли вы когда-нибудь в своей жизни?
49. Говорите ли вы иногда первое, что придет в голову?
50. Долго ли вы переживаете после случившегося конфуза?
51. Замкнуты ли вы обычно со всеми, кроме близких людей?

52. Часто ли с вами случаются неприятности?  
53. Любите ли вы рассказывать забавные истории друзьям?  
54. Предпочитаете ли вы больше выигрывать, чем проигрывать?  
55. Часто ли вы чувствуете себя неловко в обществе людей, которые выше вас по положению?  
56. Когда обстоятельства против вас, обычно вы думаете, тем не менее, что стоит еще что-либо предпринимать?  
57. Часто ли у вас «сосет под ложечкой» перед важным делом?

Теперь самостоятельно обработайте полученные результаты, используя предлагаемый *ключ*. При совпадении ответа на вопрос с ключом вы ставите себе 1 балл, если ответ с ключом не совпадает – 0.

Итак, введем обработку по первой шкале, которая называется *Шкала лжи*.

Ключ к *Шкале лжи*:

«Да» – 6, 24, 36. «Нет» – 12, 19, 30, 42, 54.

Число баллов по шкале равняется числу совпадений. Интерпретация результатов исследования следующая. Если сумма по *Шкале лжи* **не превышает 3** – это свидетельствует о том, что человек отвечал искренне. Если от 3 до 5 – человек плохо знает себя и идеализирует свои качества. Если **более 5** – результаты недостоверны.

Ключ к *Шкале интроверсия-экстраверсия*:

«Да» – 1, 3, 8, 10, 13, 17, 22, 25, 27, 39, 44, 46, 53, 56;

«Нет» – 5, 15, 20, 29, 32, 34, 37, 41, 51.

Ключ к *Шкале нейротизма*:

«Да» – 2, 4, 7, 9, 11, 14, 16, 19, 21, 23, 26, 28, 31, 33, 35, 38, 40, 43, 45, 47, 50, 52, 55, 57.

Для того чтобы добиться успеха, менеджеру образования очень важно, чтобы у него был интерес к этой профессии. Но не менее значимо и то, чтобы эта профессия соответствовала вашей индивидуальности. Каждый вид труда предъявляет к человеку определенные требования. Например, отзыв о менеджере: «Он не ладит с людьми» является негативным – карьера человека, не умеющего общаться, в бизнесе не состоится.

Приведенный выше тест позволяет узнать, насколько слушатель соответствует выбранной профессии менеджера образования.

Большую группу людей можно разделить по фактору *экстраверсии-интроверсии*.

Экстраверты общительны, так как они ориентированы на внешний мир, инициативны, легко приспосабливаются к ситуации. Интроверты, наоборот, более замкнуты на свой внутренний мир, склонны к самоанализу, любят одиночество. Однако не следует думать, что быть экстравертом хорошо, а интровертом – плохо. Экстраверты, например, помимо сильных качеств имеют еще и слабые – импульсивность, бедность чувств, разбросанность. Интроверты же сильны тем, что обладают настойчивостью, умеют вдумчиво и педантично работать, глубоки в своих эмоциях и размышлениях.

Кроме того, люди различаются и по уровню *нейротизма*. Это качество говорит об эмоциональной устойчивости. Люди с высоким нейротизмом часто бывают вспыльчивыми, нервными, чрезмерно впечатлительными, с трудом привыкают к новой обстановке. Человек, характеризующийся низким уровнем нейротизма, отличается уравновешенностью, стабильностью, большим самоуважением, устойчивостью к стрессовым ситуациям.

Опять же каждый из этих типов имеет свои плюсы и минусы. *Неустойчивые* люди, как правило, тонкие, отзывчивые, склонные к сочувствию. Их можно сравнить со скрипкой: на легкое прикосновение они отвечают мелодичным звуком.

*Устойчивые* же, наоборот, чаще бывают «толстокожими». Они напоминают другой музыкальный инструмент – барабан: не чувствуют намеков, им необходимо говорить прямо, «в лоб». Но такие люди очень работоспособны, они устойчиво ведут себя в самой сложной ситуации и не теряют самообладания.

Теперь проанализируем набранные баллы по *Шкалам экстраверсии-интроверсии и нейротизма*.

Если по *Шкале экстраверсии-интроверсии* вы набрали от 1 до 7 баллов – то вы глубокий интроверт. От 8 до 11 баллов – вы умеренный интроверт. От 12 до 18 баллов – вы умеренный экстраверт. От 19 до 24 баллов – вы выраженный экстраверт.

Если по *Шкале нейротизма* набрано до 10 баллов, то у вас низкий уровень нейротизма. Если набрали от 11 до 14 баллов – средний; от 15 до 18 баллов – высокий уровень нейротизма. От 19 до 24 баллов – очень высокий уровень нейротизма. Проанализируем полученные данные.

Если вы набрали средние данные по *Шкале экстраверсии-интроверсии* (от 8 до 18 баллов), то перед вами нет жестких огра-

ничений. Если при этом очень высокий нейротизм, то вам не рекомендуется быть менеджером, поскольку будете сильно уставать от интенсивного и непрерывного общения в сложной и изменчивой обстановке.

Если вы интроверт, то есть набрали менее 12 баллов по *Шкале экстраверсии-интроверсии*, и имеете высокий нейротизм, то вам сложно будет работать менеджером, поскольку эта профессия требует постоянного общения с людьми, умения находить контакты в любой ситуации.

И наоборот, если вы экстраверт и у вас низкий нейротизм, значит, природа создала вас менеджером, руководителем, бизнесменом.

### ПРИЛОЖЕНИЕ 3

#### ТЕСТ НАЧИНАЮЩЕГО МИЛЛИОНЕРА

1. Каким образом вы предполагаете разбогатеть в ближайшее время?

- а) сделать карьеру, поднявшись вверх по руководящей лестнице;
- б) вкладывать имеющиеся деньги в дело и с выгодой рисковать;
- в) попытаться счастья в лотерее.

2. Если бы вам представилась возможность выступить в качестве актера, то какую роль вы смогли бы сыграть лучше всего?

- а) Остапа Бендера;
- б) Левина из «Анны Карениной»;
- в) Штирлица из кинофильма «Семнадцать мгновений весны».

3. Представьте себе: вы получили миллион. Что бы вы сделали дальше?

- а) вложу деньги в банк, буду жить на проценты от вклада;
- б) рискну вложить в прибыльное дело;
- в) часть денег вложу в новое дело, а часть положу для надежности в солидный банк.

4. Что, на ваш взгляд, могут принести вам деньги?

- а) власть;
- б) жизнь в свое удовольствие;
- в) много новых забот.

5. Если вы разбогатеете, то хотели бы, чтобы об этом написали в газетах?

- а) нет;
- б) да;
- в) обо мне и так иногда пишут.



6. Какая из трех групп профессий вам более всего подходит?
- а) писатель, художник, композитор;
  - б) адвокат, врач, политик;
  - в) глава фирмы, руководитель института, директор издательства.
7. При создании своей фирмы будете ли вы принимать на работу лиц, ранее бывших с вами в дружбе?
- а) да; б) нет; в) ответ на этот вопрос требуется основательно обдумать.
8. Представьте себе, что вы заработали миллион, как бы вы себя вели?
- а) в моей жизни изменилась бы лишь квартира, машина, мебель и прочая обстановка;
  - б) я бы позволил себе больше путешествовать;
  - в) я бы кардинально изменил свой образ жизни.
9. Представим себе: вы только что стали директором фирмы. С чего начнете свою деятельность?
- а) с изучения людей, с которыми предстоит работать;
  - б) определил бы основные направления работы фирмы;
  - в) занялся бы подбором надежных помощников.
10. Какое из приведенных утверждений вы считаете более правильным, если вы получили повышение и стали директором фирмы?
- а) в моей работе снизилась значимость профессионально-технических навыков и повысилась роль концептуальных знаний;
  - б) чем выше ранг управления, тем более значимы коммуникативные умения и способности по сравнению с профессионально-техническими;
  - в) изменились в равной степени требования практически ко всем качествам личности.
11. В вашей фирме в одной из бригад возникла конфликтная ситуация, каковы будут ваши действия как директора фирмы?
- а) нужно выслушать мнения конфликтующих сторон и убедить их найти компромиссное решение;
  - б) нужно выслушать мнения всех, но окончательное разрешение конфликта поручить бригадиру;
  - в) сделать все возможное, чтобы не дать разрастись малому конфликту до больших размеров.
12. Насколько сильно испытываете вы потребность иметь большие деньги?

а) постоянно, б) периодически; в) скорее всего, нет.

13. Если бы вы имели миллион и вам представилась возможность заключить новую сделку, то какую бы вы предпочли?

Ту, которая даст прибыль:

а) в четверть миллиона; б) в полмиллиона; в) в миллион.

Теперь подсчитайте количество набранных вами баллов:

1. а) 6, б) 3, в) 0;

2. а) 3, б) 0, в) 6;

3. а) 0, б) 6, в) 3;

4. а) 6, б) 0, в) 3;

5. а) 0, б) 3, в) 6;

6. а) 0, б) 3, в) 6;

7. а) 0, б) 3, в) 6;

8. а) 6, б) 3, в) 0;

9. а) 3, б) 6, в) 0;

10. а) 6, б) 0, в) 3;

11. а) 3, б) 6, в) 0;

12. а) 6, б) 3, в) 0;

13. а) 0, б) 6, в) 3.

Суммируйте все набранные баллы и определите по десятибалльной шкале уровень своих способностей к риску в коммерческой деятельности.

**1-й** уровень – очень низкий – от **0** до **11** баллов;

**2-й** – низкий – от **12** до **19** баллов;

**3-й** – значительно ниже среднего – от **20** до **27** баллов;

**4-й** – чуть ниже среднего – от **28** до **35** баллов;

**5-й** – средний – от **36** до **43** баллов;

**6-й** – чуть выше среднего – от **44** до **51** балла;

**7-й** – выше среднего – от **52** до **59** баллов;

**8-й** – высокий – от **60** до **67** баллов;

**9-й** – очень высокий – от **68** до **78** баллов.

Как интерпретировать полученные результаты? Если вы определили, что у вас способности к риску в коммерческой деятельности находятся на 1, 2 или 3 уровнях, то лучший способ разбогатеть для вас – это упорно работать, избегая карьеры менеджера.

Если вы находитесь на 4, 5 или 6 уровне, то шансы разбогатеть у вас есть, но вам необходимо активнейшим образом развивать в себе способности коммерсанта.

Если вы находитесь на 7 или 8 уровне, то у вас есть шанс овладеть профессией менеджера.

А если вы набрали от 68 до 78 баллов, то есть находитесь на 9 уровне, у вас есть реальные шансы стать миллионером, если вы им уже не стали!

#### ПРИЛОЖЕНИЕ 4

### РАСЧЕТ СУММАРНЫХ ЗАТРАТ НА БАЗОВОЕ И СРЕДНЕЕ ОБЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ (В ДОЛЯХ К ВВП) ПО РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ НА 1998 – 2010 Г.

	Годы				
	1998	1999	2000	2005	2010
1. Численность учащихся общеобразовательных средних и базовых школ, тыс. чел.	1695,9	1674,3	1677,5	1425,7	1210,5
2. Процентное отношение расходов на учащегося к ВВП на душу населения, %	26,8	30,9	35,0	35,4	35,7
3. Удельный вес затрат на общеобразовательную школу в ВВП, %	4,41	5,02	5,70	4,95	4,24
4. В том числе на реформирование, %	1,37	2,01	2,69	2,36	2,04

*Примечание. Снижение данных по строке 3 после 2000 г. произошло из-за снижения доли детей и молодежи в численности всего населения Республики Беларусь.*

Все расчеты поставлены в непосредственную зависимость от текущей стоимостной величины валового внутреннего продукта главным образом из-за тесной и сложной объективной взаимозависимости между образованием и производством (как материальным, так и духовным).

Разумеется, результативность функционирования системы образования во многом зависит от эффективности управления ею.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 5

### АНКЕТА, ОПРЕДЕЛЯЮЩАЯ ОБЩИЙ УРОВЕНЬ КОММУНИКАТИВНОСТИ ЧЕЛОВЕКА (ПО Д. КАРНЕГИ)

Ответьте на следующие вопросы однозначно словами: «да», «нет» либо «иногда».

1. Вам предстоит неординарная встреча. Выбивает ли вас ее ожидание из колеи?

2. Не откладываете ли вы визит к врачу до тех пор, пока станет уже невмоготу?

3. Вызывает ли у вас смятение и неудовольствие поручение выступить с докладом, сообщением, информацией на каком-либо совещании, собрании или подобном мероприятии?

4. Вам предлагают выехать в командировку в город, где вы никогда не бывали. Приложите ли вы максимум усилий, чтобы избежать этой командировки?

5. Любите ли вы делиться своими переживаниями с кем бы то ни было?

6. Раздражаетесь ли вы, если незнакомый человек на улице обратится к вам с просьбой (показать дорогу, назвать время, ответить еще на какой-то вопрос)?

7. Верите ли вы, что существует проблема отцов и детей и что людям разных поколений трудно понять друг друга?

8. Постесняетесь ли вы напомнить знакомому, что он забыл вам вернуть 10 рублей, которые занял несколько месяцев назад?

9. В ресторане или в столовой вам подали явно недоброкачественное блюдо. Промолчите ли вы, лишь рассерженно отодвинув тарелку?

10. Оказавшись один на один с незнакомым человеком, вы не вступите с ним в беседу и будете тяготиться, если первым заговорит он. Так ли это?

11. Вас приводит в ужас любая длинная очередь, где бы она ни была (в магазине, библиотеке, кассе кинотеатра). Предпочтете ли вы отказаться от своего намерения, нежели стать в хвост и томиться в ожидании?

12. Бойтесь ли вы участвовать в какой-нибудь комиссии по рассмотрению конфликтных ситуаций?

13. У вас есть собственные сугубо индивидуальные критерии оценки произведений литературы, искусства, культуры и никаких «чужих» мнений на этот счет вы не приемлете. Это так?

14. Услышав где-либо в «кулуарах» высказывание явно ошибочной точки зрения по хорошо известному вам вопросу, предпочитаете ли вы промолчать и не вступать в спор?

15. Вызывает ли у вас досаду чья-либо просьба помочь разобраться в том или ином служебном вопросе или учебной теме?

16. Охотнее ли вы излагаете свою точку зрения (мнение, оценку) в письменном виде, чем в устной форме?

Обработка результатов осуществляется по следующему правилу: суммируется общее число очков, полученных по тесту, с учетом того, что за каждое **«да» – 2 очка, «нет» – 0 очков, «иногда» – 1 очко**. Подытожим результаты.

**30 – 32 очка:** вы некоммуникабельны, и это ваша беда, так как страдаете от этого больше всего вы сами. Но и близким людям тяжело! На вас трудно положиться в деле, которое требует групповых усилий. Старайтесь стать общительнее, контролируйте себя.

**25 – 29 очков:** вы замкнуты, неразговорчивы, предпочитаете одиночество, и, наверное, поэтому у вас мало друзей. Новая работа, необходимость новых контактов если и не ввергает вас в панику, то надолго выводит из равновесия, вы знаете эту особенность своего характера и бываете недовольны собой. Но не ограничивайтесь только недовольством, переломите эти особенности характера. Разве не бывает, что при какой-либо сильной увлеченности вы приобретаете «вдруг» полную коммуникабельность? Стоит только встряхнуться!

**19 – 24 очка:** вы в известной степени общительны и в незнакомой обстановке чувствуете себя вполне уверенно. Новые проблемы вас не пугают. И все же с новыми людьми вы сходитесь с оглядкой, в спорах и диспутах участвуете неохотно. В ваших высказываниях порой слишком много сарказма без всякого на то основания. Эти недостатки исправимы.

**14 – 18 очков:** у вас нормальная коммуникабельность. Вы любознательны, охотно слушаете интересного собеседника, достаточно терпеливы в общении с другими. Отстаиваете свою точку зрения без вспыльчивости. Без неприятных переживаний идете на встречу с незнакомыми людьми. В то же время не любите шумных компаний, экстравагантные выходки и многословие вызывают у вас раздражение.

**9 – 13 очков:** вы весьма общительны (порой, быть может, даже сверх меры). Любопытны, разговорчивы, любите высказываться по разным вопросам, что, бывает, вызывает раздражение окружающих. Охотно знакомитесь с новыми людьми. Любите бывать в центре внимания, никому не отказываете в просьбах, хотя не всегда можете их выполнить. Бывает, вспылите, но быстро отходите. Чего вам недостает, так это усидчивости, терпения и отваги при столкновении с серьезными проблемами. При желании, однако, вы можете себя заставить не отступить.

**4 – 8 очков:** вы, должно быть, «рубаха-парень». Общительность бьет из вас ключом, вы всегда в курсе всех дел. Любите принимать участие во всех дискуссиях, хотя серьезные темы могут вызвать у вас мигрень и даже хандру. Охотно берете слово по любому вопросу, даже если имеете о нем поверхностное представление, всюду чувствуете себя в «своей тарелке». Беретесь за любое дело, хотя далеко не всегда можете успешно довести его до конца. По этой причине руководители и коллеги относятся к вам с некоторой опаской и сомнением. Задумайтесь над этим фактом.

**3 очка и менее:** ваша коммуникабельность носит болезненный характер. Вы говорливы, многословны, вмешиваетесь в дела, которые не имеют к вам никакого отношения. Беретесь судить о проблемах, в которых совершенно некомпетентны. Вольно или невольно, но вы часто бываете причиной разного рода конфликтов в вашем окружении. Вспыльчивы, обидчивы, нередко бываете необъективны. Серьезная работа не для вас. Людям и на работе, и дома, да и повсюду трудно с вами. Да, вам бы поработать над собой и своим характером! Прежде всего, воспитайте в себе терпеливость и сдержанность, уважительнее относитесь к людям, наконец, подумайте и о здоровье – такой «стиль» жизни не проходит бесследно.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 6

### ТЕСТ НА ПРОВЕРКУ УМЕНИЯ СЛУШАТЬ СОБЕСЕДНИКА (ПО Д. КАРНЕГИ)

Не задумываясь, ответьте «да» или «нет» на шестнадцать вопросов.

1. Не ждете ли вы нетерпеливо, пока другой закончит говорить и даст возможность вам высказаться?

2. Не спешите ли вы принять решение до того, как поймете проблему?
3. Слушаете ли вы лишь то, что вам нравится?
4. Не мешают ли вам слушать собеседника ваши эмоции?
5. Не отвлекаетесь ли вы, когда ваш собеседник излагает свои мысли?
6. Не запоминаете ли вы вместо основных моментов беседы какие-либо несущественные?
7. Не мешают ли вам слушать предубеждения?
8. Прекращаете ли вы слушать собеседника, когда появляются трудности?
9. Занимаете ли вы негативную позицию к говорящему?
10. Всегда ли вы слушаете собеседника?
11. Ставите ли вы себя на место говорящего, чтобы понять, что заставило его говорить именно так?
12. Принимаете ли вы во внимание тот факт, что у вас с собеседником могут быть разные предметы обсуждения?
13. Допускаете ли вы, что у вас и у вашего собеседника может быть разное понимание смысла употребляемых слов?
14. Пытаетесь ли вы выяснить тот факт, что спор может быть вызван различием точек зрения или постановкой вопроса?
15. Избегаете ли вы взгляда собеседника в разговоре, не смотрите ли вы по сторонам, когда слушаете?
16. Возникает ли у вас непреодолимое желание прервать собеседника и вставить свое слово за него или в пику ему, опередить его выводы?

Для обработки результатов подсчитывается количество «нет» при ответах на вопросы, за исключением **11, 12, 13, 14**, ответы на которые не учитываются.

Если в итоге набрано **12 баллов** – вы умеете слушать; **10 баллов** – нередко вы проявляете умение слушать; **8 баллов и ниже** – вам нужно потренироваться.

## Содержание

Введение . . . . .	3
Глава 1. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТИЯ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ И ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЕНЕДЖМЕНТА. . . . .	7
1.1. Закон «Об образовании в Республике Беларусь». . . . .	7
1.2. Образование в Республике Беларусь как система. . . . .	11
1.3. Ступени общеобразовательной школы, их цели и задачи. . . . .	13
1.4. Предмет и методы управления в сфере образования. . . . .	17
1.5. Понятие педагогического менеджмента, его роль и функции. . . . .	24
Глава 2. ГОСУДАРСТВЕННО-ОБЩЕСТВЕННАЯ СИСТЕМА УПРАВЛЕНИЯ. . . . .	33
2.1. Определение и моделирование систем. . . . .	33
2.2. Структура системы. . . . .	34
2.3. Классификация систем по степени организованности. . . . .	37
2.4. Системный подход – методологическая основа управления образовательным учреждением. Педагогическая система. . . . .	40
2.5. Школа, как государственно-общественная, социально-педагогическая система. . . . .	48
Глава 3. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ТЕОРИИ УПРАВЛЕНИЯ. . . . .	54
3.1. Управление как система. . . . .	54
3.2. Сложность процессов управления. Кибернетика. . . . .	59
3.3. Основные функции, организация управления и планирование процесса. . . . .	62
3.4. Мотивация и контроль процесса управления. . . . .	69
3.5. Структура и технология процесса управления. . . . .	73
3.6. Информационное обеспечение управления. . . . .	77
Глава 4. УПРАВЛЕНИЕ СИСТЕМОЙ ОБРАЗОВАНИЯ. . . . .	83
4.1. Содержание основных функций управления образовательными педагогическими системами. . . . .	83
4.2. Формирование организационной структуры управления школой. . . . .	95
4.3. Органы управления в вузе, их функции и методы воздействий. . . . .	114



4.4.	Принципы управления педагогическими системами. . . . .	118
4.5.	Внутренние и внешние факторы управления обучающимися. . . . .	122
Глава 5.	<b>УПРАВЛЕНЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА РУКОВОДИТЕЛЯ. . . . .</b>	<b>125</b>
5.1.	Принципы управленческой культуры руководителя. . . . .	125
5.2.	Современный менеджмент. Школа человеческих отношений. . . . .	137
5.3.	Теория X и теория Y. . . . .	143
5.4.	Личность руководителя. . . . .	145
5.5.	Личность исполнителя. . . . .	154
5.6.	Методы искусства управления. . . . .	157
5.7.	Требования к личностным качествам менеджера. . . . .	167
Глава 6.	<b>ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СОЦИАЛЬНЫХ ИНСТИТУТОВ В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ. . . . .</b>	<b>169</b>
6.1.	Образование в системе общественного хозяйства и национального богатства. . . . .	169
6.2.	Функции процесса обучения и задачи системы управления педагогическими технологиями. . . . .	173
6.3.	Новые требования к управлению. . . . .	183
Глава 7.	<b>ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ И АТТЕСТАЦИЯ РАБОТНИКОВ ШКОЛЫ. . . . .</b>	<b>188</b>
7.1.	Непрерывное образование учителя. . . . .	188
7.2.	Аттестация педагогических работников системы образования. . . . .	195
7.3.	Квалификационные категории аттестации учителей учебных заведений нового типа (гимназии, лицеи, колледжи). . . . .	203
7.4.	Порядок проведения аттестации. . . . .	207
Глава 8.	<b>ПЕРЕДОВОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ОПЫТ. . . . .</b>	<b>211</b>
8.1.	Передовой педагогический опыт и внедрение достижений педагогической науки. . . . .	211
8.2.	Основные формы методической работы в школе как фактор повышения педагогической культуры. . . . .	215
8.3.	Роль магистратуры и аспирантуры в подготовке научно-педагогических кадров. . . . .	223
		273

8.4. Что нужно, чтобы стать лидером. . . . .	232
8.5. Подготовка и карьера руководителей системы образования. . . . .	238
Л и т е р а т у р а. . . . .	252
ПРИЛОЖЕНИЯ. . . . .	255
ПРИЛОЖЕНИЕ 1. . . . .	257
ПРИЛОЖЕНИЕ 2. . . . .	260
ПРИЛОЖЕНИЕ 3. . . . .	264
ПРИЛОЖЕНИЕ 4. . . . .	267
ПРИЛОЖЕНИЕ 5. . . . .	268
ПРИЛОЖЕНИЕ 6. . . . .	270

Учебное издание

БРОВКА Геннадий Михайлович

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ СИСТЕМАМИ

Курс лекций

Редактор Т.Н.Микулик. Корректор О.Н.Воробьева  
Компьютерная верстка Н.А.Школьниковой

---

Подписано в печать 24.02.2004.

Формат 60x84 1/16. Бумага типографская № 2.

Печать офсетная. Гарнитура Таймс.

Усл. печ. л. 16,0. Уч.-изд. л. 12,5. Тираж 150. Заказ 190.

---

Издатель и полиграфическое исполнение:

Белорусский национальный технический университет.

Лицензия ЛВ №155 от 30.01.2003. 220013, Минск, проспект Ф.Скорины, 65..